



السياسات والمنصات الداعمة للتعلم: نحو مزيد من الاتساق والتنسيق والتقارب

تقرير وحدة التفتيش المشتركة

من إعداد بيتر دو ميتريو



السياسات والمنصات الداعمة للتعلم: نحو مزيد من الاتساق والتنسيق والتقارب

تقرير وحدة التفتيش المشتركة

من إعداد بيتر دو ميتريو



فريق المشروع:

بيترو دوميتريو، مفتش
صوفيا بالي، موظفة بحوث
هرفيه بودا، مساعد بحوث
ديجان دينسيتش، مستشار
رويشوان يو، متدرب
ويلي فرانكلين شين، متدرب

موجز تنفيذي

السياسات والمنصات الداعمة للتعليم: نحو مزيد من الاتساق والتنسيق والتقارب

بما أن أهم رصيد لدى منظومة الأمم المتحدة هو موظفوها، فإن التعلم أداة لا غنى عنها لتحسين النوعية والكفاءة. فمن خلال التعلم، يمكن للموظفين تطوير معارف ومهارات جديدة، واكتساب كفاءات جديدة، وتحسين السلوك والمواقف. وليس التعلم اختيارياً؛ بل هو شرط لا غنى عنه للمنظمات وموظفيها حتى تكون قادرة على التكيف في بيئة تنافسية وديناميكية للغاية.

وعلاوة على ذلك، لا مناص لمنظومة الأمم المتحدة من الانتقال إلى العمل المستقبلي الذي ينطوي على سلاسة الأداء بالنسبة للمنظمات والتعلم المستمر بالنسبة للأفراد. واستناداً إلى الدراسات الحديثة، فإن أكثر من نصف مجموع المستخدمين في العالم سيحتاجون إلى اكتساب قدر كبير من المهارات مجدداً وإلى صقلها في السنوات الثلاث المقبلة وحدها. ولا يمكن إنجاز هذا التحول إلا بزيادة التعلم.

وبالنسبة لمنظومة الأمم المتحدة، يمكن أن يكون التعلم أيضاً قوة تحويلية من شأنها أن تحطم الأبراج العاجية المعزولة، وأن تحفز التعاون فيما بين الوكالات، وتُوجد أوجه التآزر، وتزيد الكفاءة في استخدام الموارد، سواء كان مصدرها من الميزانيات العادية أو من التبرعات. وإلى جانب تنوع الولايات وترتيبات الحوكمة، فإن مؤسسات الأمم المتحدة هي، في نهاية الأمر، كيانات حكومية دولية تنشئها وتدعمها الدول الأعضاء ذاتها.

وكان الغرض الرئيسي من هذا الاستعراض هو تحديد سبل ترشيد رأس المال الفكري الذي يمثله موظفو الأمم المتحدة، عن طريق التعلم، والتوصية بتلك السبل.

النتائج والاستنتاجات الرئيسية

الاتفاق على أن مقولة *التعلم استراتيجي لا تثبتها الحقائق دائماً*

لئن كان ثمة اتفاق عام على المبدأ القائل بأن *التعلم استراتيجي* في حياة أي منظمة، ولا سيما بالنسبة لمؤسسات منظومة الأمم المتحدة، التي تقوم بدور التحفيز والوساطة في تعميم المعارف، فإن تخصيص الموارد لا يعكس هذا المبدأ. إذ اقترح مديرو أنشطة التعلم في منظومة الأمم المتحدة منذ عام 2003، أن يخصص للتعلم 5 في المائة من وقت الموظفين و2 في المائة من تكاليف الموظفين، كمؤشر يعكس أهميته الاستراتيجية. بيد أنه تبين للمفتش أن عدداً قليلاً من المنظمات يبلغ هذه الغايات.

كما تبين للمفتش أن بعض المنظمات تتبع نهجاً ضيقاً إزاء التعلم وإدارة المواهب، وهو نهج لا يندرج في استراتيجية أوسع نطاقاً لدعم فعالية المنظمة وزيادة قدرتها التنافسية. وعندما تكون هناك حاجة إلى مهارات وكفاءات محددة، فإن العديد من المنظمات تنساق نحو تنفيذ حلول مخصصة وقصيرة الأجل على حساب وضع نظام شمولي لإدارة المواهب. ونتيجة لذلك، يُبْحَسُ البعد الاستراتيجي لانخراط الموظفين، ورفع مستوى مهاراتهم وصقلها.

يجب أن يكون خلق ثقافة جديدة للتعلم أكثر اتساماً بالطابع البرنامجي

تتوقف كفاءة تطبيق نظريات ومنهجيات التعلم على إحداث ثقافة جديدة تجمع بين البعدين المعرفي والاجتماعي. وينبغي أن تشمل هذه الثقافة الاحتياجات المتعلقة بالمحتوى والسياق المؤسسي (التقدير والمكافأة، والجوانب الإدارية والعلائقية)، من جهة، وتنامي البنيات التحتية الرقمية المشمولة بالشبكة التي تيسر الوصول إلى موارد التعلم وأدوات الربط، من جهة أخرى.

ويترتب على وجود ثقافة جديدة للتعلم فهم واقع جديد، حيث يجري التعلم أيضاً خارج أشكاله التقليدية ويمكن أن يزيد من المعرفة في جميع مراحل الحياة الوظيفية للموظف الدولي. وفي الوقت نفسه، من المتوقع أن يُظهر قادة الأمم المتحدة قدرة على التكيف والتعلم المستمر للحفاظ على أهمية المنظمات ومرونتها في الاستجابة للطلبات المتغيرة. ومن الضروري إحداث ثقافة جديدة للتعلم والابتكار، لا لمواكبة الاتجاهات الجديدة فحسب، بل للحفاظ على الأهمية المؤسسية أيضاً.

ويعر معنى التعلم وأشكاله بتحويلات عميقة في جميع المجالات التي تهم الأمم المتحدة. وقد تساعد حلول التعلم المبتكرة المنظمات أيضاً على التغلب على مشاكل تمويلها وعلى تحسين التكيف مع الاحتياجات المتغيرة.

وفي غياب جهود متواصلة لتعزيز ثقافة التعلم، من حيث المبدأ وفي الممارسة، قد يظل أداء الموظفين جامداً وعاجزاً على الابتكار.

غياب منظور شامل ومنهجي للتعاون فيما بين الوكالات

إن ثقافة التعلم التعاونية الجديدة على نطاق المنظومة أمر يفرضه ويسره في آن واحد عاملان رئيسيان هما: خطة التنمية المستدامة لعام 2030 والفرص التي تتيحها التكنولوجيات المبتكرة للتعلم التفاعلي والمستمر.

فالتعقيد الذي يطبع خطة عام 2030 يعني أن من المتعين على من يتعلمون في الأمم المتحدة أن يكونوا مستعدين لمواجهة التحديات الجديدة، وإقامة شراكات أو شبكات جديدة، وتطبيق حلول جديدة. ومن الأساسي أن تبدأ سياسات التعلم بتحديد أنواع المعارف اللازمة من الزاوية المؤسسية والمهارات الفردية الجديدة التي ينبغي للموظفين أن يطوروها.

ومع ذلك، رغم ما توجهه خطة عام 2030 من دعوة شاملة ملحة إلى التعاون، وما تكتسبه من طابع متعدد التخصصات ومتخلل لكافة أهدافها، فإن اعتمادها لم يعقبه توجه نحو إحداث تقارب بين المناهج الدراسية أو تنسيقها. بل على العكس من ذلك، انتشرت برامج التعلم بشأن أهداف التنمية المستدامة دون أن يولى أي اهتمام واضح للاتساق أو التنسيق أو التقارب. وأدى تجزؤ أنشطة التعلم المتعلقة بأهداف التنمية المستدامة وعدم تنسيقها إلى نتيجة عكسية تمثلت في: انتشار الدورات التدريبية والبوابات الإلكترونية مما قد يقوض الرؤية المشتركة للأمم المتحدة ويحول دون فهم الدور الذي يتوقع أن تقوم به.

ونظراً لغياب منظور شامل ومنهجي للتعاون فيما بين الوكالات، لم يفاجأ فريق وحدة التنفيس المشتركة بتضارب الآراء وانعدام الوضوح بشأن الاحتياجات التشغيلية التي لا تُلبى بالقدر الكافي على صعيد المنظومة. فكثيراً ما يطلب من وحدات التعلم أن تعمل بعقلية متفوقة وأن تضع الحلول بصورة بعدية كرد فعل؛ وهكذا يغيب صوت تمثيلي ذو حجية على نطاق المنظومة بشأن التعلم.

غير أن التقرير يسلط الضوء على بعض الخطوات الأخيرة التي تشير إلى زيادة الوعي بالحاجة إلى مزيد من التعاون بين الوكالات في مجال التعلم، من قبيل مبادرة التعلم المتعلقة بأهداف الأمم المتحدة للتنمية المستدامة الجاري إنجازها.

استخدام الفرص التي تتيحها التكنولوجيات الجديدة يظل عشوائياً وغير متنسق

برزت أهمية منصات التعلم القائمة على التكنولوجيات كمسألة رئيسية في الاستعراض. فالتكنولوجيات الرقمية الجديدة يمكنها، بل وينبغي لها، أن تكون عاملاً محركاً آخر يبسر ويجفز أوجه التآزر والتقارب على نطاق المنظومة، إذا ما تم تنسيق سياسات وبرامج التعلم تنسيقاً استباقياً وواعياً. ولا تجمع التكنولوجيات الجديدة بين المعدات الحاسوبية والبرامجيات الضرورية فحسب، بل إنها تضم أيضاً عمليات التعلم المقصودة والوصلات البينية فيما بينها. وتتطلب الاتجاهات والقدرات التي تتيحها التكنولوجيات، من قبيل زيادة التفاعلات عن بُعد، والتنقل، والقابلية للنقل، واستخدام نظام تخزين سحابي شخصي، تعديل السياسات والمناهج الدراسية والترتيبات المؤسسية. وفي منظومة الأمم المتحدة، لا يعد الابتكار في التعلم عن طريق استخدام التكنولوجيات الجديدة مفهوماً مجرداً. فبنو البنية التحتية الرقمية يُقَوِّي قدرة مؤسسات الأمم المتحدة وموظفيها على الوصول إلى موارد المعرفة غير المحدودة تقريباً ويعزز قدرتهم على استخدامها. وتتيح نفس التكنولوجيات خيارات غير مسبقة في مجال إقامة الشبكات، وهي خيارات ينبغي استخدامها استخداماً غير مشروط لتحقيق مزيد من الاتساق والتنسيق والتقارب فيما بين برامج الأمم المتحدة وصناديقها ووكالاتها المتخصصة على مستوى المنظومة. وقد يكون للأبراج المتوقعة القائمة مبررات تاريخية وبيروقراطية، ولكن لا ينبغي بعد الآن السماح باستمرارها في العصر الرقمي الحالي، ولا سيما في مجال التعلم.

ومن حيث جمع البيانات وتحليلها، أُجري الاستعراض قبل تفشي جائحة فيروس كورونا (كوفيد-19). وبالتالي فإن الاهتمام بالتعلم الإلكتروني هو بالفعل جزء من رؤية مستقبل التعلم التي يطرحها التقرير. ومع ذلك، اكتسبت أهمية التعلم الإلكتروني وزناً أكبر خلال الحجر الصحي شبه العالمي. وكان من نتائج الأزمة تعزيز التأهب لممارسة التعلم الإلكتروني والإلمام والإحاطة به في جميع الآفاق الهرمية والمهنية لموظفي الأمم المتحدة، وذلك في سياق انتشار لم يسبق له مثيل لحلول التعلم الإلكتروني.

يمكن تفسير التعلم الإلكتروني بكونه خطوة نحو مؤسسات للأمم المتحدة أكثر مرونة

المؤسسة المرنة مفهوم يصف التوازن الجديد بين الاستقرار والدينامية. فالشكل التقليدي السائد للمنظمة شكل ثابت، ومنعزل، بتسلسل هرمي هيكلي، مصمم أساساً للاستقرار. وتتجه الأهداف والقرارات نحو أسفل التسلسل الهرمي. والهيكل قوي، ولكنه في كثير من الأحيان جامد وبطيء الحركة. ونسلم في هذا الوصف بالصورة النموذجية السائدة للمؤسسات الأمم المتحدة في الوقت الحاضر.

وعلى النقيض من ذلك، تعمل المنظمات المرنة في شكل شبكات من الأفرقة التي تشتغل في دورات سريعة للتعلم واتخاذ القرارات. والسمة الرئيسية للمنظمة المرنة هي القدرة على إعادة التشكيل الكفؤ والسريع للاستراتيجيات والهيكل والعمليات والناس والتكنولوجيا. وتضاف السرعة والقدرة على التكيف إلى الاستقرار، مما يسمح بالتكيف مع بيئة متقلبة ينعدم فيها اليقين.

وبفضل ديناميات حلول التعلم المدعومة بالتكنولوجيا وتحسنها المستمر وتنوعها تصبح هذه الحلول أمراً لا غنى عنه في أي رؤية استراتيجية للتعلم، سواء على المستوى الفردي أو مستوى المنظمة. وتعد قدرة التعلم الإلكتروني على الوصول إلى جمهور عالمي وإلى قوة عمل منتشرة قدرة لا مثيل لها وتهيئ بيئة تعلم مؤاتية للمرونة. وبالنسبة لمؤسسات الأمم المتحدة، التي يتوفر لها هذا التوزيع الجغرافي الواسع، يحفز تصميم وتنفيذ برامج التعلم في شكل تعلم إلكتروني على إقامة الشبكات وتعزيز القدرة على ترشيح الاستراتيجيات والعمليات.

هناك حاجة إلى زيادة مشاركة الموظفين أنفسهم والتزامهم

إن المبدأ القائل بأن التعلم مسؤولية تتقاسمها المنظمة ومديروها وكل موظف من موظفيها مبدأ معترف به رسمياً وعلى نطاق واسع في منظومة الأمم المتحدة. ويتناول التقرير تناولاً مستفيضاً واجبات المنظمات والمسؤوليات المعقدة لمدرء أنشطة التعلم؛ وغالبية التوصيات موجهة إليهم. وفي الوقت نفسه، خلص المفتش إلى أن انخراط الموظفين غير مُرضٍ.

وثمة سببان رئيسيان يمكن أن يفسرا محدودية انخراط الموظفين. فالسبب الأول هو التبرم من الاستقصاءات والتصور السائد الذي يفيد بأن التعليقات البعدية لا تحقق إلا عائداً محدوداً في الأولويات الفعلية لصنع القرار والتعلم. ويبدو أن انخراط الموظفين منخفض بنفس القدر من حيث مشاركتهم في تقييمات أثر التعلم. أما السبب الثاني فيتعلق بانعدام الثقة في الطريقة التي يؤدي بها المديرون دورهم في التماس انخراط الموظفين وتحفيزهم ومكافأهم. ويبدو أن المديرين لا يدعمون التعلم إلا قولاً، معتبرين أنه يندرج في مجال اختصاص موظفي الموارد البشرية. وقد أكد الاستقصاء التي أجرته وحدة التفتيش المشتركة لأغراض الاستعراض، والذي أجاب عليه 9 564 موظفاً، ضرورة قيام المديرين بتحسين الموضوعية والحد من التحيز الظرفي في تخصيص موارد التعلم.

وفي الوقت نفسه، يبرز التقرير أيضاً أهمية المبادرات الشخصية والجهود الفردية التي يبذلها الموظفون في مجال التعلم. ولئن كانت مسؤولية المنظمات والمديرين أمراً حاسماً في تهيئة بيئة تمكينية للتعلم وتطوير المواهب، فإن من واجب فرادى الموظفين أيضاً أن يسعوا سعياً استباقياً إلى إثراء مهاراتهم المهنية طوال حياتهم الوظيفية. وينبغي أن يلتزم الموظفون بالتعلم المستمر، بطرق منها تطبيق وتبادل المهارات المكتسبة من أنشطة التعلم والتطوير.

كيفية التحرك نحو منظومة للأمم المتحدة للتعلم: ثلاثة موجهات

حدد المفتش ثلاثة موجهات يمكن أن تدفع منظومة الأمم المتحدة بشكل حاسم نحو مزيد من الاتساق والتنسيق والتقارب، مما يتيح تحقيق وفورات إجمالية على مستوى المنظومة وقدرراً أكبر من الكفاءة في إنفاق الاشتراكات المقررة للدول الأعضاء أو تبرعاتها.

ويتعلق الموجه الأول بالسياسة العامة: ويتمثل في وضع إطار مؤسسي للتعلم على نطاق الأمم المتحدة تكون له رؤية واستراتيجية على مستوى المنظومة بأسرها، ويشمل المبادئ والإجراءات المبنية على القيم والاحتياجات المشتركة لجميع مؤسسات الأمم المتحدة المهتمة. وينبغي أن يكون الإطار متفقاً عليه وتملك زمامه كل هذه المؤسسات. ويمكن أن يؤدي ذلك إلى إحداث أوجه تآزر، ومنع الازدواجية وإهدار الموارد، وضمان حد أدنى من التضامن فيما بين الوكالات بحيث لا تتخلف أي منظمة عن الركب، أياً كان صغر حجمها أو كانت قلة مواردها المخصصة للتعلم.

والموجه الثاني مؤسسي: ويتمثل في تحسين وتدعيم دور كلية موظفي منظومة الأمم المتحدة باعتبارها مؤسسة لإدارة المعارف والتعلم على نطاق المنظومة، من خلال دعم ولايتها وتعزيز مواردها.

أما الموجه الثالث فهو تشغيلي بطبيعته: ويتمثل في استخدام مناهج التعلم الإلكتروني استخداماً منسقاً وأكثر دقة ومنهجية واتساقاً بالطابع العملي، بما في ذلك المنصات المشتركة. ولم يعد التعلم الإلكتروني مجرد خيار أرخص أو مجرد بديل بسيط للدورات التدريبية الحضورية أو المختلطة. فالتعلم الإلكتروني هو أكثر الطرق قابلية للتحقيق وأكثرها واقعية في ضمان التحول والتكيف المستمرين لكامل القوة العاملة بالأمم المتحدة، والحفاظ على أهمية الموظفين وكفاءتهم وقدرتهم التنافسية وفعاليتهم في أداء مهامهم.

* * *

وتغطي الأجزاء الثلاثة من هذا التقرير، إلى حد كبير، النطاق والهيكلي الرئيسي اللذين يوحى بهما عنوان المشروع، كما تغطيها التوصيات التسع.

ويشير الجزء الأول إلى السياسات والبرامج الحالية التي تصف مشهد التعلم في منظومة الأمم المتحدة، والاحتياجات والتحديات القائمة، بدءاً من الاعتبارات الاستراتيجية وانتهاء بتصور الموظفين لها.

وفي إطار الجزء الأول، وجهت أربع توصيات إلى الرؤساء التنفيذيين لمنظمات الأمم المتحدة لاتخاذ إجراءات بشأنها على مستوى فرادى المنظمات. وبما أن الممارسات القائمة متنوعة جداً، فإنه ينبغي تنفيذ التوصيات بمرونة، مع مراعاة الاحتياجات والوسائل المحددة للمنظمة المعنية.

1 التوصية

ينبغي أن يضع الرؤساء التنفيذيون لمؤسسات منظومة الأمم المتحدة، إن لم يكونوا قد فعلوا، مجموعة من مؤشرات الحد الأدنى الرئيسية للأداء والأهداف المرتبطة بها فيما يتعلق بكفاءة برامج التعلم وفعاليتها في دعم نواتج الأعمال، على أن ترصد المنظمات تلك المؤشرات وتقدم تقارير بشأنها إلى مجالس الإدارة.

2 التوصية

ينبغي أن يدمج الرؤساء التنفيذيون لمؤسسات منظومة الأمم المتحدة نتائج التقييم المتعلقة بالتعلم في نظم إدارة التعلم وأن يستخدموها بفعالية في عمليات اتخاذ القرارات المتعلقة بأنشطة التعلم في المستقبل.

3 التوصية

ينبغي أن يدرس الرؤساء التنفيذيون لمؤسسات منظومة الأمم المتحدة، بالتشاور مع مجموعة الأمم المتحدة للتنمية المستدامة، الخيارات القائمة لوضع مناهج دراسية مشتركة شامل أو على الأقل ضمان جودة الدورات التدريبية المتعلقة بخطة التنمية المستدامة لعام 2030 على نطاق المنظومة، بحلول نهاية عام 2021.

4 التوصية

ينبغي أن يتخذ الرؤساء التنفيذيون لمنظمات الأمم المتحدة الإجراءات التي يرونها مناسبة لتحسين إدراج خطط تعلم الموظفين في تقييمات أدائهم وضمان مساءلة المديرين عن التنفيذ.

ويقدم الجزء الثاني أول محاولة تبذل على مستوى المنظومة بأكملها لتحليل الأدوات والمنصات التكنولوجية ونظم إدارة التعلم التي تستخدمها مؤسسات الأمم المتحدة دعماً للتعلم. ويتضمن التقرير توصيات مرنة موجهة إلى وحدات الموارد البشرية ومدراء أنشطة التعلم.

ويقدم الجزء الثالث تحليلاً شاملاً ومجموعة من الحلول التي تفضي إلى مزيد من الاتساق والتنسيق والتقارب على نطاق المنظومة. ويتضمن توصية واحدة موجهة إلى المدير العام لمنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، وتوصيتين موجهتين إلى الرؤساء التنفيذيين لمؤسسات منظومة الأمم المتحدة، وتوصية موجهة إلى مجالس الإدارة، وتوصية موجهة إلى المجلس الاقتصادي والاجتماعي.

التوصية 5

ينبغي أن يضع المدير العام لمنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة ويتعهد، بالتنسيق مع الرؤساء التنفيذيين لجميع المؤسسات المهتمة في منظومة الأمم المتحدة، ولا سيما كلية موظفي منظومة الأمم المتحدة، قائمة شاملة بموارد التعلم المفتوحة التي تم فرادى المنظمات واحتياجات التعلم الشاملة لعدة قطاعات، ولا سيما تلك المتعلقة بخطة التنمية المستدامة لعام 2030.

التوصية 6

ينبغي أن يضع الرؤساء التنفيذيون لمؤسسات منظومة الأمم المتحدة، إن لم يكونوا قد فعلوا، معايير لاستخدام المنصات الخارجية استخداماً أكثر منهجية، استناداً إلى التنظيم السديد لدوراتها وما لها من أهداف تعلم واقعية.

التوصية 7

ينبغي أن يعترف الرؤساء التنفيذيون لمؤسسات منظومة الأمم المتحدة، عن طريق الاتفاقات المبرمة بين الوكالات، ببرامج التعلم ذات الصلة المتبعة في المنصات الخارجية، والتي تقدم بشأها شهادات علمية ملائمة، وأن يعكسوا هذا الاعتراف في نظم إدارة التعلم.

التوصية 8

ينبغي أن توافق مجالس إدارة مؤسسات منظومة الأمم المتحدة، بحلول نهاية عام 2023، على إطار مشترك للتعلم المؤسسي في الأمم المتحدة، يتم الاتفاق عليه من خلال الآليات المشتركة بين الوكالات ذات الصلة، ويتضمن مجموعة من المبادئ وخطة عمل للتنفيذ التدريجي.

التوصية 9

ينبغي أن يدرس المجلس الاقتصادي والاجتماعي إمكانية تنقيح الولاية الحالية لكلية موظفي منظومة الأمم المتحدة، بحلول نهاية عام 2022، من منظور تشغيلي ومالي في آن واحد، بغية تعزيز دور الكلية باعتبارها مركزاً محورياً للتعلم في منظومة الأمم المتحدة.

* * *

ويتضمن التقرير 17 توصية مرنة.

فعلى المستوى الاستراتيجي، يُدعى الرؤساء التنفيذيون إلى النظر فيما يلي:

- تحسين استخدام موارد التعلم المتاحة على الصعيد المحلي، مع مراعاة جميع لغات العمل (الفقرة 66)

- وضع مجموعة من معايير/مبادئ الحد الأدنى لتعريف أكاديميات مؤسسات منظومة الأمم المتحدة (الفقرة 87)
- انتهاج نهج للتعليم يكون على قدر أكبر من الطابع الاستراتيجي ويتوجه نحو إحداث أثر ويراعي الاعتبارات الاجتماعية، وذلك بطرق منها تنسيق عمليات التعلم على المستوى المؤسسي وعلى نطاق المنظومة، مع تكييفه مع الاحتياجات التشغيلية المحددة للمنظمة المعنية (الفقرة 142)
- وضع تدابير لاستخدام تقييم 360 درجة استخداماً منهجياً لتقييم الاتساق الاستراتيجي وتحديد الأولويات في مجال التعلم، مع التركيز على النتائج (الفقرة 142)؛
- كفاءة انخراط الموظفين انخراطاً منهجياً ومستمرّاً وتعاونياً في تحديد الأولويات وتقييم احتياجات التعلم وإنجاز أنشطة التعلم (الفقرة 203)؛
- وضع قائمة بمدربي الأمم المتحدة الخارجيين لأغراض تعميم المعارف والتعلم من الأقران وإضفاء الطابع المؤسسي على قنوات الاتصال فيما بينهم (الفقرة 142)؛
- وعلى مستوى السياسة العامة، يُدعى مدراء أنشطة التعلم إلى اتخاذ الإجراءات التالية:
- تحسين الاستفادة من الموارد الداخلية المتاحة في بيانات الأداء من أجل الاستيعاب الفعال لأثر تعلم الموظفين، وإعادة ترتيب أولويات التعلم (الفقرة 122)؛
- القيام، طوعاً، باختبار نظام للاعتماد المؤقت، قبل الاعتماد النهائي، من أجل ضمان الحد الأدنى من تقييم الأثر وصون حماس المتعلمين للمشاركة في التقييم (الفقرة 119)؛
- النظر في إمكانية استخدام خطط لتمويل على نطاق المنظومة من شأنها أن تحقق وفورات في الحجم من أجل مواصلة تطوير برامج التعلم على نطاق المنظومة، وإدراج المنظمات الأقل مورداً (الفقرة 194)؛
- الالتزام بالتطبيق الدقيق للإنصاف في التوزيع والإنصاف الإجرائي والتفاعلي والمستدام وذلك في توزيع الموارد المخصصة للتعلم (الفقرة 231)؛
- حفز الدوافع الشخصية للموظفين إلى الانخراط في التعلم وتقديرهم ومكافأتهم عليها (الفقرة 232)
- وضع واستخدام ونشر أدلة ومجموعات أدوات بشأن استخدام منصات التعلم الإلكتروني الخارجية وتكنولوجيات التعلم المبتكرة، مما قد يشمل تخصيص حيز مشترك للاتفاقات الطويلة الأجل المتعلقة بالتعلم (الفقرة 355)
- وتهدف المجموعة الأخرى من التوصيات الموجهة إلى مدراء أنشطة التعلم إلى الاستخدام الأمثل لمنصات التعلم:
- استخدام القدرة على الإدماج الجيد وتبادل البيانات المتعلقة بأنشطة التعلم، بما في ذلك تقييم الأثر، كمعيار لاختيار أدوات التخطيط المركزي للموارد ونظم إدارة التعلم على حد سواء (الفقرة 269)
- مطالبة المورد المعتمدين على السحابة بتوفير إمكانية الوصول إلى تحليلات شاملة للبيانات التي يولدها المتعلمون أثناء نشاط التعلم (الفقرة 295)

- تخفيض عدد منصات التعلم الداخلية المختلفة، حسب الاقتضاء، وتقديم خدمات للمستخدمين الداخليين والخارجيين على السواء عن طريق نظم إدارة التعلم نفسها (الفقرة 302)
- وفي القرارات المقبلة بشأن اختيار نظام إدارة التعلم، تفضيل المنصات التي تتيح، في جملة أمور، مزيداً من التفاعل والتعاون داخل المنظمة وخارجها (الفقرة 306)
- اختبار نظام الأمم المتحدة المشترك المحمول للتصديق الرقمي، بالاستفادة بكفاءة من المعايير والموارد المفتوحة أو بالشراكة مع مقدمي خدمات التعلم (الفقرة 365)

الصفحة

iii	..... موجز تنفيذي	
1	..... مقدمة	- 1
1	..... فرضيات مفاهيمية	-1-1
3	..... الأهداف والنطاق	-2-1
3	..... المنهجية	-3-1
6	..... الجزء الأول - المشهد الحالي للتعليم: الاحتياجات والتحديات	
6	..... السياسات والممارسات	- 2
6	..... إطار السياسة العامة	1-2
7	..... الموارد	-2-2
12	..... أشكال التعلم	3-2
17	..... نُجج التلقين	4-2
20	..... كيانات التعلم	5-2
21	..... الحلول غير التدريبية	6-2
25	..... السعي إلى منظور استراتيجي	- 3
25	..... تقييم أنشطة التعلم: المضي قدماً في حدود الوسائل القائمة	1-3
29	..... مواءمة أنشطة التعلم مع الأهداف العامة	2-3
33	..... الاستجابة لخطة التنمية المستدامة لعام 2030	3-3
33	..... فرضيات التعاون فيما بين الوكالات	4-3
41	..... انخراط الموظفين وتصوراتهم	- 4
41	..... انخراط الموظفين	1-4
43	..... تصورات الموظفين	2-4
51	..... الجزء الثاني - بيئة تعلم جديدة: الفرص التكنولوجية	
51	..... منصات التعلم الإلكتروني	- 5
51	..... أسباب استخدام منصات التعلم الإلكتروني	1-5
56	..... منصات التعلم الإلكتروني المستخدمة حالياً وخصائصها الرئيسية	2-5
59	..... المنصات: هل هي الوحدة في إطار التنوع؟	3-5
65	..... الجزء الثالث - رؤية على مستوى المنظومة: الحلول	
65	..... نحو مزيد من الاتساق والتنسيق والتقارب	- 6
66	..... فرص زيادة الكفاءة والتنسيق في مجال التعلم الإلكتروني	1-6
76	..... إطار مشترك للأمم المتحدة للتعلم المؤسسي	2-6
79	..... تحسين كلية موظفي منظومة الأمم المتحدة	3-6

المرفق

83 نظرة عامة على الإجراءات التي يلزم أن تتخذها المنظمات المشاركة بشأن توصيات وحدة التفتيش المشتركة
----	---

-1 مقدمة

-1-1 فرضيات مفاهيمية

- 1- أدرجت وحدة التفتيش المشتركة التابعة لمنظومة الأمم المتحدة استعراضاً "للسياسات والبرامج والمنصات الداعمة للتعليم" في برنامج عملها لعام 2019.
- 2- وجاء من مفوضية الأمم المتحدة لشؤون اللاجئين الاقتراح الأولي، الذي اقترح إجراء استعراض على نطاق المنظومة لممارسات التعلم القائمة في منظومة الأمم المتحدة وتقييم لجملة أمور منها مدى قدرة مختلف نظم التعلم على تيسير مساهمة منظومة الأمم المتحدة مساهمة أكثر كفاءة في تنفيذ خطة التنمية المستدامة لعام 2030، وتسهيل وصول الموظفين إلى حلول التعلم وتجنب الازدواجية وعدم الاتساق وإهدار الموارد.
- 3- وفي السياق العام للعمل الذي قامت به وحدة التفتيش المشتركة مؤخراً بشأن إنتاج المعارف وتقاسمها واستيعابها، يعد توضيح مفهوم التعلم شرطاً مسبقاً. ومن أبسط تعاريف التعلم "اكتساب المعرفة أو المهارات عن طريق الدراسة أو الخبرة أو التعلم"⁽¹⁾. وقد استعرضت وحدة التفتيش المشتركة، في تقريرها عن إدارة المعارف في منظومة الأمم المتحدة،⁽²⁾ المعارف التي اكتسبها الموظفون من خلال خبرتهم وممارساتهم العملية في منظماتهم (الخبرة)، في حين تناول تقريرها عن تعزيز استيعاب بحوث السياسات⁽³⁾ مسألة المعارف التي تنتجها البحوث والتحليلات والملخصات واستيعابها في عملية صنع القرار (الدراسة). ووفقاً لنطاق الاستعراض المتعلق بالتعلم، تناول الاستعراض الطريقة الثالثة المتاحة للموظفين لاكتساب المعرفة، بصفتهم أفراداً، من خلال التعلم مدى الحياة. وقد أخذ الاستعراض في الاعتبار، كفرضية أساسية، حقيقة أن التدريب بمعناه التقليدي (الذي يتولاه شخص ما) ليس سوى خيار من الخيارات العديدة التي تصف بيئة التعلم في الوقت الحاضر. كما تم النظر في حلول التعلم غير التدريبي أثناء الاستعراض.
- 4- واهتدى الاستعراض، في تصميم بحثه، كدليل عملي، بمفهوم التعلم والتطوير بمعناه الأوسع على النحو المحدد في نشرة الأمين العام بشأن سياسة التعلم والتطوير⁽⁴⁾؛ أي:
- (أ) المشاركة في برامج الدراسة الذاتية، بما في ذلك برامج التعلم الإلكتروني وغيرها من البرامج الحاسوبية؛
- (ب) أنشطة المجموعات والمشاركة في شبكات الممارسين والشبكات المهنية/الوظيفية؛
- (ج) التعلم الفردي، بما في ذلك تقديم المشورة والتوجيه والإرشاد وتبادل المعارف؛
- (د) التعلم التجريبي من قبيل التدريب أثناء العمل، والانتدابات، ومشاريع الأفرقة، والتدريب القائم على المهام.

(1) Oxford Living Dictionaries, <https://en.oxforddictionaries.com/definition/learning>

(2) إدارة المعارف في منظومة الأمم المتحدة، JIU/REP/2016/10.

(3) تعزيز استيعاب بحوث السياسات في سياق خطة التنمية المستدامة لعام 2030، JIU/REP/2018/7.

(4) United Nations, Secretariat, Secretary-General's Bulletin, Learning and Development Policy, 22 June 2009, doc. ST/SGB/2009/9.

- 5- وثمة فرضية مفاهيمية أخرى مفادها أن تستند السياسات الحالية إلى المبدأ القائل بأن التعلم مسؤولية تتقاسمها المنظمة ومديروها وكل موظف من موظفيها⁽⁵⁾. ولئن كانت على عاتق المنظمات والمديرين مسؤولية بالغة الأهمية في تهيئة بيئة تمكينية تتيح التعلم وتنمية المواهب، فإن من واجب كل موظف أيضاً أن يسعى سعياً استباقياً إلى إثراء مهاراته المهنية طوال حياته المهنية. وينبغي أن يلتزم الموظفون بالتعلم المستمر، بطرق منها تطبيق وتبادل المهارات المكتسبة من أنشطة التعلم والتطوير.
- 6- ونظام إدارة التعلم مفهوم رئيسي يستخدم في كل هذا الاستعراض. ويُعرّف هذا البرنامج عموماً بأنه تطبيق حاسوبي لإدارة الدورات التعليمية والبرامج التدريبية وبرامج التعلم والتطوير وتوثيقها وتتبعها وإنجازها وتقديم تقارير عنها.
- 7- وعلى غرار المجالات الأخرى التي تحتاج إلى ابتكار، فإن إحداث ثقافة تعلم جديدة ضروري في منظومة الأمم المتحدة. ويجمع التعلم بين البعدين المعرفي والاجتماعي، ويشمل الاحتياجات المتعلقة بالمحتوى والسياق المؤسسي (التقدير والمكافأة، والجوانب الإدارية والعلائقية)، من جهة، والبنيات التحتية الرقمية المتنامية والمشمولة بالشبكة التي توسع فرص الوصول إلى موارد التعلم وأدوات الربط، من جهة أخرى.
- 8- ووجود ثقافة جديدة للتعلم يفيد ضمناً فهم واقع جديد، حيث يجري التعلم أيضاً خارج أشكاله التقليدية⁽⁶⁾ ويمكن أن يزيد من المعرفة في جميع مراحل الحياة الوظيفية للموظفين الدوليين. وفي الوقت نفسه، يُتوقع من قادة الأمم المتحدة أن يتحلوا "بالقدرة على التكيف والتعلم المستمر"⁽⁷⁾ للحفاظ على الأهمية والمرونة المؤسستين في الاستجابة للطلبات المتغيرة.
- 9- وعلاوة على ذلك، لا مناص من أن تنتقل منظومة الأمم المتحدة إلى العمل المستقبلي الذي ينطوي على السلاسة في الأداء بالنسبة للمنظمات والتعلم المستمر بالنسبة للأفراد. واستناداً إلى تقرير حديث⁽⁸⁾ فإن أكثر من نصف مجموع المستخدمين في العالم سيحتاجون إلى أن يكتسبوا مجدداً قدرًا كبيراً من المهارات وأن ينهضوا بمستواها في السنوات الثلاث المقبلة وحدها. وهذا ما لا يمكن تحقيقه إلا بزيادة التعلم.
- 10- وبات من اللازم إحداث ثقافة جديدة للتعلم التعاوني على نطاق المنظومة تيسر في الوقت نفسه بفعل عاملين رئيسيين هما: (أ) الطابع الشمولي والتشاركي والجامع لخطة عام 2030 والاحتياجات الناشئة عنها؛ (ب) والفرص التي تتيحها التكنولوجيات المبتكرة للتعلم التفاعلي المستمر.
- 11- ونظراً للتعقيد الذي يطبع خطة عام 2030 فإن من المتعين على من يتعلمون في منظومة الأمم المتحدة أن يكونوا مستعدين لمواجهة التحديات الجديدة، وإقامة شراكات أو شبكات جديدة، وتطبيق حلول جديدة. ومن الأساسي أن تبدأ سياسات التعلم بتحديد أنواع المعارف اللازمة من الزاوية المؤسسية والمهارات الفردية الجديدة التي ينبغي للموظفين أن يطوروها.
- 12- وبرزت أهمية منصات التعلم القائمة على التكنولوجيا باعتبارها مسألة رئيسية في الاستعراض. فمن جهة، للتكنولوجيات الجديدة إمكانات تتيح وتخفف أوجه التآزر والتقارب على نطاق المنظومة، إذا

(5) المرجع نفسه.

(6) Douglas Thomas and John Seely Brown, *A New Culture of Learning, Cultivating the Imagination for a World of Constant Change* (CreateSpace Independent Publishing Platform, 2011)

(7) United Nations system leadership framework (CEB/2018/1, annex)

(8) World Economic Forum, *The Future of Jobs Report 2018*

ما تم تنسيق سياسات وبرامج التعلم تنسيقاً استباقياً وواعياً. ومن ناحية أخرى، قد تعيق هذه التكنولوجيات التعاون فيما بين الوكالات إذا ما طورت في بيئة متوقعة.

13- ولا تجمع التكنولوجيات الجديدة بين المعدات والبرامجيات الضرورية فحسب، بل إنها تضم أيضاً عمليات التعلم المقصودة والوصلات البينية فيما بينها. وتتطلب الاتجاهات والقدرات التي تتيحها التكنولوجيات، من قبيل زيادة التفاعلات عن بُعد، والتنقل، والقابلية للتحويل، واستخدام نظام تخزين سحابي شخصي، تعديل السياسات والمناهج الدراسية والترتيبات المؤسسية. ولئن ظلت قيم الأمم المتحدة على حالها على مر الزمن، فإن التكيف مع الحلول القائمة على التكنولوجيا يستتبع إحداث تغييرات في سلوك الموظفين وكبار المسؤولين، استناداً إلى التعلم المستمر.

2-1- الأهداف والنطاق

- 14- والأهداف الرئيسية لهذا الاستعراض هي:
- (أ) تحليل الحالة الراهنة للسياسات والمنصات الداعمة للتعلم في منظومة الأمم المتحدة وتحديد إمكانية تحقيق المزيد من الاتساق والتنسيق والتقارب؛
- (ب) تقييم مدى اتساق التعاون فيما بين الوكالات وعلى نطاق المنظومة مع الاحتياجات الناشئة عن خطة عام 2030 والأهداف الاستراتيجية الأخرى؛
- (ج) تحليل الأدوار المحددة لمختلف مقدمي خدمات التعلم المنتفع بها في منظومة الأمم المتحدة داخلياً وخارجياً؛
- (د) دراسة الإمكانيات التي تتيحها منصات التعلم الإلكتروني وغيرها من أشكال التعلم القائمة على التكنولوجيا من أجل زيادة التنسيق والتعاون فيما بين الوكالات.

- 15- وجرى الاستعراض على نطاق المنظومة وشمل كلية موظفي منظومة الأمم المتحدة، بوصفها مؤسسة مستقلة مكلفة بتقديم خدمات التدريب للموظفين.
- 16- ولم يفحص الاستعراض التعلم المؤسسي، الذي عُرِف بأنه عملية إحداث المعارف والاحتفاظ بها ونقلها داخل المنظمة، إلا باعتباره سياقاً عاماً يجري فيه تعلم الموظفين، ويتوقع فيه حدوث أثر نافع.
- 17- ولا يشمل الاستعراض برامج تعلم اللغات، وهي برامج قائمة منذ إنشاء الأمم المتحدة. ويُحط لتعلم اللغة على مستوى المنظومة بأسرها، وله نواتج وأساليب وأدوات محددة خاصة به في مجال التعلم، كما أن له نهجاً محدداً في استرداد التكاليف. ولم تدرج في نطاق الاستعراض أيضاً بيئة التعلم الخاصة بالقوات والمشاركين الآخرين في عمليات حفظ السلام.

3-1- المنهجية

- 18- أُجري الاستعراض في الفترة الممتدة من أيار/مايو 2019 إلى شباط/فبراير 2020 على نطاق منظومة الأمم المتحدة. وبالإضافة إلى المنظمات المشاركة في وحدة التفتيش المشتركة البالغ عددها 28 منظمة، شارك في الاستعراض أيضاً الصندوق الدولي للتنمية الزراعية وكلية موظفي منظومة الأمم المتحدة ومعهد الأمم المتحدة للتدريب والبحث (اليونيتار). وأرسلت مختلف الإدارات والمكاتب التابعة

للأمانة العامة للأمم المتحدة⁽⁹⁾ وجميع اللجان الاقتصادية الإقليمية الخمس إسهاماتها الفردية. وقدم المركز الدولي للتدريب التابع لمنظمة العمل الدولية والمركز العالمي للتعليم والتطوير التابع لمفوضية الأمم المتحدة لشؤون اللاجئين مساهمات شاملة للغاية. وأجابت كلية موظفي منظومة الأمم المتحدة على استبيان فردي محدد.

19- واستفاد المفتش أيضاً من المساعدة القيمة لشبكة مدراء أنشطة التعلم في جنيف، التي عقدت دورة تمهيدية لتبادل الأفكار في نيسان/أبريل 2019، كما استفاد من المشاركة في منتدى مدراء أنشطة التعلم⁽¹⁰⁾، الذي نظمه كلية موظفي منظومة الأمم المتحدة، بدعم من صندوق الأمم المتحدة للسكان والأمانة العامة للأمم المتحدة، في حزيران/يونيه 2019.

20- ووفقاً للمعايير والمبادئ التوجيهية وإجراءات التشغيل الداخلية لوحدة التفتيش المشتركة، أُجري هذا الاستعراض على نطاق المنظومة بأسلوب استشاري مع جميع المنظمات المشاركة. وتضمنت المنهجية نهجاً مختلفاً يتألف من: استعراض مكتبي مستفيض؛ وتحليل سياساتي معمق لسياسات التعلم ومنصاته التي قدمتها المنظمات المشاركة؛ وتحليل كمي ونوعي للبيانات المستمدة من الوثائق الواردة والمجمعة، بما في ذلك الردود على الاستبيانات، وملاحظات مستقاة من المقابلات ونتائج الاستقصاءات العملية للموظفين المتعلقة بسياسات التعلم وممارساته؛ ومضاهاة المعلومات الواردة والتحقق من صحتها.

21- وشملت مرحلة التوثيق استعراضاً مكتبياً متعمقاً للسياسات/الاستراتيجيات الرئيسية، وتقارير وحدة التفتيش المشتركة السابقة، وتقارير هيئات الرقابة الأخرى، والتقييمات المستقلة، والإجراءات والوثائق المتعلقة بالبرامج ذات الصلة بالتعلم. وتم تحليل ما يزيد على 35 تقريراً عن تقييم البرامج التدريبية - قدمتها المنظمات المشاركة - (استعراض التقييم وموجز تجميعي) من أجل التماس النتائج والاستنتاجات والتوصيات ذات الصلة.

22- وعقدت وحدة التفتيش المشتركة، في حزيران/يونيه وكانون الأول/ديسمبر 2019 على التوالي، اجتماعي مائدة مستديرة بشأن التعلم الإلكتروني بمشاركة الأوساط الأكاديمية وغيرها من منصات التعلم الإلكتروني الرقمية الرئيسية، وبشراكة مع الرابطة العالمية للتنمية المستدامة وشبكة جنيف للتعلم. وأطلع الخبراء المشاركين من الأمم المتحدة على آرائهم وتحليلاتهم النقدية، إلى جانب الأفكار المتعلقة بمستقبل التعلم الإلكتروني، استناداً إلى العروض العملية للاستخدامات الحالية والمحتملة لمنصات التعلم الإلكتروني. وساعدت المداولات الفريق على تحديد المسائل الرئيسية ذات الصلة بأغراض الاستعراض وترتيبها حسب الأولوية.

23- وجمعت البيانات من مصادر مختلفة من خلال مراجعة الوثائق، وإجراء مقابلات مع مخبرين رئيسيين والقيام بزيارات ميدانية وعقد مناقشات لمجموعات تركيز، بما في ذلك مع مقدمي خدمات التعلم الإلكتروني الخارجيين (LinkedIn، Open University، Claned، وWikimedia، وCoopacademy، ومركز التعليم المستمر والتعليم عن بعد التابع لجامعة جنيف ومركز علوم التعلم، والمنظمة السويسرية Swiss EdTech Collider في المدرسة الاتحادية للعلوم الهندسية في لوزان) ومنظمات دولية أخرى (الاتحاد الدولي لجمعيات الصليب الأحمر والهلال الأحمر، والمفوضية الأوروبية، ومنظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي، والأمانة الدولية لمنظمة حلف شمال الأطلسي).

(9) إدارة شؤون الجمعية العامة والمؤتمرات، ومكتب تنسيق الشؤون الإنسانية، ومكتب تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، ومكتب الموارد البشرية في إدارة الاستراتيجيات والسياسات الإدارية ومسائل الامتثال، ومكتب الأمم المتحدة في فيينا، ومكتب الأمم المتحدة المعني بالمخدرات والجريمة، ومكتب الأمم المتحدة في جنيف.

(10) منتدى مدراء أنشطة التعلم هو اجتماع سنوي للمسؤولين عن إدارة مهام تطوير مهارات الموظفين وتعلمهم في منظومة الأمم المتحدة. وقد بدأت سلسلة الاجتماعات في عام 1997 وتقوم بتنسيقها كلية موظفي منظومة الأمم المتحدة.

24- ويجدر بالإشارة أن البيانات جمعت في عام 2019 واستندت إلى الإحصاءات أو التقديرات المتاحة للفترة 2016-2018. وربما تغيرت البيانات الحالية فجأة في الظروف المحددة الناجمة عن العمل عن بعد، والتي فرضتها أزمة مرض فيروس كورونا (كوفيد-19).

25- وأجري استقصاء عالمي للموظفين على نطاق المنظومة في كانون الثاني/يناير وشباط/فبراير 2020 من أجل التعرف على تصورات الموظفين وآرائهم بشأن احتياجات التعلم وفرصه، إلى جانب المهارات الجديدة التي يتعين اكتسابها أو تطويرها من خلال التعلم. ووردت ردود من 9 564 موظفاً من جميع المنظمات المشاركة. وتضمن الاستقصاء سؤالاً مفتوحاً واحداً، وتم تحليل الردود بمساعدة أداة R، وهي أداة تحليلية مفتوحة المصدر لاستخراج البيانات.

26- وخلال الاستعراض، حضر المفتش شخصياً 25 دورة تدريبية بأشكال مختلفة منها: دورات تدريبية حضورية نظمتها كيانات الأمم المتحدة (كلية موظفي منظومة الأمم المتحدة ومركز التدريب وتعدد اللغات في مكتب الأمم المتحدة في جنيف)، وحلول التعلم على الإنترنت التي وفرتها المنظمات المشاركة (التعلم عن طريق لينكدين (LinkedIn) الذي أتاحه برنامج الأمم المتحدة الإنمائي - وأغورا من منظمة الأمم المتحدة للطفولة (اليونيسيف)) والعديد من الدورات التدريبية الضخمة والمفتوحة على الإنترنت على موقعي Coursera وedX. وقد يسرت مشاركة المفتش المباشرة في الدورات التدريبية المتاحة على المنصات الرئيسية المستخدمة في منظومة الأمم المتحدة وضع منظور مقارن للخصائص الرئيسية لتلك المنصات، ولا سيما منها: التفاعل بين المعلمين والمحاضرين وفيما بين المتعلمين، وتوفير المساعدة التقنية، واستخدام الوسائط المتعددة، والمدة، والاختبار، وأساليب الفحص.

27- وقد طلب إلى المنظمات المشاركة إبداء تعليقاتها على مشروع التقرير، وروعت تلك التعليقات عند وضع الصيغة النهائية للتقرير. ووفقاً للمادة 11-2 من النظام الأساسي لوحدة التفتيش المشتركة، وُضع هذا التقرير في صيغته النهائية بعد التشاور بين المفتشين من أجل اختبار استنتاجاته وتوصياته ومقارنتها بما تستصوبه الوحدة في مجموعها.

28- ويتضمن التقرير تسع توصيات منها سبع موجهة إلى الرؤساء التنفيذيين لمؤسسات منظومة الأمم المتحدة واثنان موجهتان إلى الهيئات التشريعية. وتيسيراً لتناول التقرير وتنفيذ توصياته ورصد تنفيذها، يتضمن المرفق جدولاً يبين التوصيات ذات الصلة بكل مؤسسة، ويحدد ما إذا كانت موجهة إلى الهيئة التشريعية أو التنفيذية أو الرئيس التنفيذي للمؤسسة. ويتضمن التقرير أيضاً 17 توصية مرنة موجهة إلى الرؤساء التنفيذيين ومدراء أنشطة التعلم.

29- ولمصادر المعلومات التي تم جمعها وتحليلها تأثير هام على أهمية هذا الاستعراض. وقد بذل فريق الاستعراض التابع لوحدة التفتيش المشتركة قصاره للاتصال بطائفة واسعة من المسؤولين عن التعلم، من موظفي الموارد البشرية إلى أعضاء الوحدات التشغيلية، وأفراد من مختلف الآفاق المهنية (الأكاديميون، والمُقيّمون، والقيّمون على التعلم الإلكتروني، ومدبرو المنصات، وغيرهم). وأرسل استقصاء وحدة التفتيش المشتركة إلى جميع المهتمين من الأفراد والموظفين العاديين والمدبرين والفنيين والموظفين العامين على مستوى المقر وعلى الصعيدين الإقليمي والميداني. ومع ذلك، فإن أمام وحدة التفتيش المشتركة خيارات محدودة فيما يتعلق باختيار مسؤولي الأمم المتحدة الذين تعينهم كل منظمة مشاركة لتقديم البيانات والوثائق. ويود المفتش أن يعرب عن تقديره لكل من ساعد في إعداد التقرير، ولا سيما للمشاركين في المقابلات والمجيبين على الاستبيانات الذين أسهموا بسخاء بمعرفتهم وخبراتهم لأغراض إجراء هذا الاستعراض.

الجزء الأول المشهد الحالي للتعليم: الاحتياجات والتحديات

2- السياسات والممارسات

1-2 إطار السياسة العامة

30- تستند سياسات التعلم في منظومة الأمم المتحدة إلى الشروط المنصوص عليها في المادة 101 من ميثاق الأمم المتحدة التي تنص على أنه: "ينبغي في استخدام الموظفين وفي تحديد شروط خدمتهم أن يراعى في المكان الأول ضرورة الحصول على أعلى مستوى من المقدرة والكفاية والنزاهة". وقد تطور بشكل كبير الإطار الذي تُصمَّم فيه أنشطة التعلم وتُبرمَج وتُقيَّم على أساس تلك المعايير. ومع ذلك، لم يحظ التعلم بالضرورة بما يستحقه من اهتمام.

31- وفيما يتعلق بالتوجيه السياسي، تحدد نشرة الأمين العام بشأن سياسة التعلم والتطوير المبادئ والأهداف الأساسية لأولويات التعلم على نطاق المنظومة⁽¹¹⁾. غير أن الاحتياجات التشغيلية داخل المنظمات تختلف اختلافاً كبيراً، كما تختلف أولوياتها وبرامجها في مجال التعلم. ومعظم المنظمات - منظمة الأمم المتحدة للأغذية والزراعة (منظمة الفاو)، ومنظمة الطيران المدني الدولي، ومنظمة العمل الدولية، وبرنامج الأغذية العالمي، وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي، وبرنامج الأمم المتحدة المشترك المعني بفيروس نقص المناعة البشرية/الإيدز، وصندوق الأمم المتحدة للسكان، ومفوضية الأمم المتحدة لشؤون اللاجئين، ومنظمة الأمم المتحدة للطفولة (اليونيسيف)، ومنظمة الأمم المتحدة للتنمية الصناعية (اليونيدو)، ووكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في الشرق الأدنى (الأونروا)، وبرنامج الأغذية العالمي، ومنظمة الصحة العالمية، والمنظمة العالمية للملكية الفكرية - لها استراتيجيات وسياسات تعلم خاصة بها.

32- وتزيد من هذا التعقيد الفوارق في الولايات، والحوكمة، وأصحاب المصلحة، والثقافة المؤسسية، والنضج في التعلم. ومن القواسم المشتركة للسياسة العامة التي تحدد أولويات التعلم المذكورة في النشرة، مبادئ تتصل بما يلي: (أ) تعهد الكفاءة المهنية والإدارية للموظفين؛ (ب) اعتبار التعلم مسؤولية تتقاسمها المنظمة ومدبروها وكل موظف من موظفيها؛ (ج) ضمان تعميم استفادة الموظفين من فرص التعلم على جميع المستويات، بغض النظر عن موقعهم أو عن مصدر التمويل؛ (د) تشجيع الموظفين على الالتزام بالتعلم المستمر، بطرق منها تطبيق وتبادل المهارات المكتسبة من أنشطة التعلم والتطوير⁽¹²⁾.

33- ولقد استند الاستعراض إلى فرضية مفادها أن التعلم يلزم أن يكون فعالاً وكفوفاً وهادفاً في خدمة الولايات المؤسسية، من أجل جلب قوة عاملة مرنة ومتكيفة واستبقائها وحفزها وتطوير قدراتها، مع تهيئة بيئة عمل إيجابية⁽¹³⁾. ويستخدم تعميم الأمين العام بشأن سياسة التعلم والتطوير كتوجيه يسترشد به العديد من المنظمات المشاركة الأخرى. وفي إطار إدارة الموارد البشرية لنظام الأمم المتحدة

(11) ST/SGB/2009/9. ومن الوثائق الأخرى المتعلقة بأولويات التعلم الأمر الإداري المتعلق برفع مستوى المهارات الفنية والتقنية (ST/AI/2010/10)؛ ونشرة الأمين العام المتعلقة ببرنامج تدريب المدراء والمشرفين على أساليب تحسين إدارة أداء الموظفين وتشجيع تطوّرهم المهني (ST/SGB/2011/5)؛ والأمر الإداري المتعلق بإتقان اللغة وبدل اللغة (ST/AI/2016/9)؛ ونشرة الأمين العام المتعلقة ببرنامج الأمم المتحدة للتعلم الإلزامي (ST/SGB/2018/4).

(12) ST/SGB/2009/9، المرجع السالف الذكر.

(13) المرجع نفسه.

الموحد، الذي اعتمدته لجنة الخدمة المدنية الدولية في عام 2000، تم الإقرار بأن فرص التعلم والتطوير المناسبة للموظفين والإدارة يمكن أيضاً توفيرها عن طريق الترتيبات المشتركة بين الوكالات. ومن شأن هذه الفرضيات أن تيسر مبدئياً اتباع نهج متنسق إزاء سياسات التعلم على مستوى المنظومة، دون المساس بالاحتياجات المحددة المحتوى لدى فرادى المنظمات.

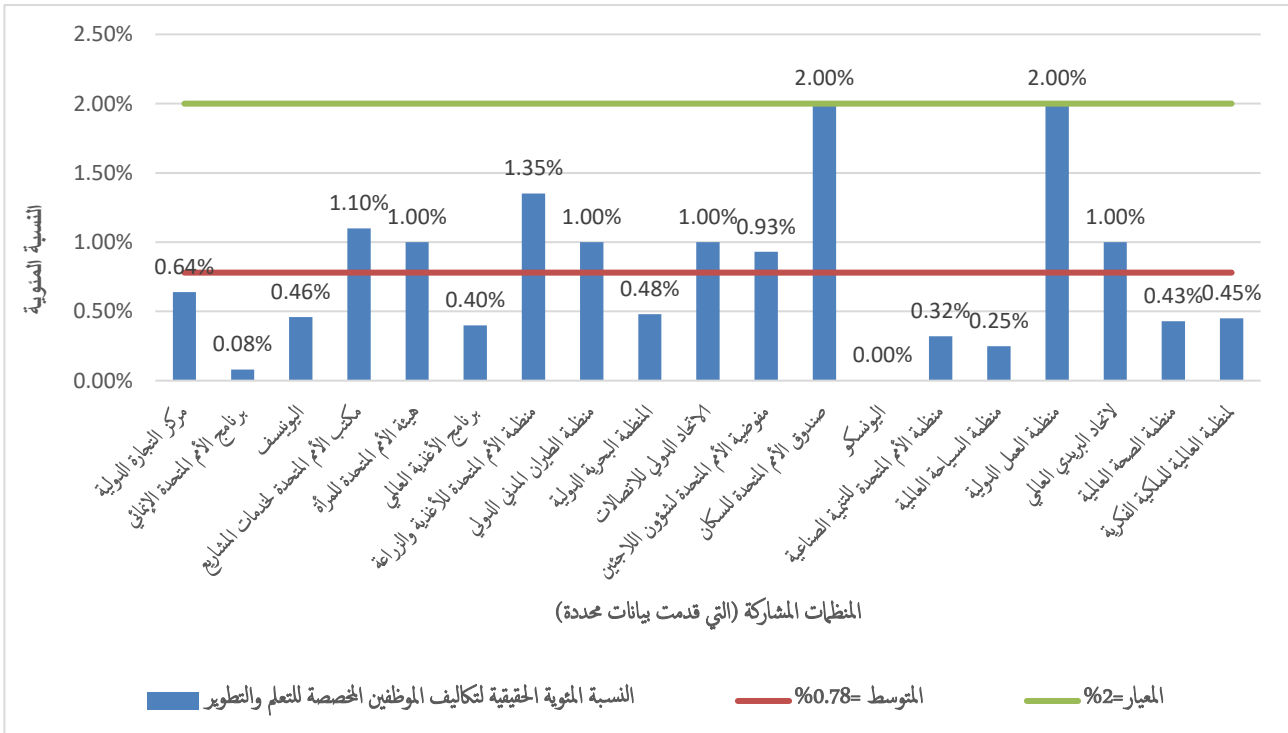
34- بيد أن الاستعراض لم يحدد آلية تنسيق معينة على نطاق المنظومة لمعالجة مسائل التعلم على مستوى الإدارة العليا. وقد تناولت اللجنة الإدارية الرفيعة المستوى التابعة للجنة مجلس الرؤساء التنفيذيين المعنى بالتنسيق وشبكة الموارد البشرية التابعة لها مسائل التدريب والتوجيه في عدد من المناسبات (تعلق آخرها ببرامج لدعم المساواة بين الجنسين على مستوى الإدارة العليا والقيادة) في إطار مناقشات أوسع نطاقاً بشأن إدارة الأداء. ولم ترد عملياً في جدول أعمال مجلس الرؤساء التنفيذيين منذ عام 2003 رؤية استراتيجية لمشهد التعلم في منظومة الأمم المتحدة.

2-2- الموارد

35- إن أول وأهم ملاحظة يمكن إبرازها هو أنه رغم الاتفاق العام على المبدأ القائل بأن التعلم استراتيجي في حياة أي منظمة، ولا سيما بالنسبة لمؤسسات منظومة الأمم المتحدة، التي تقوم بدور التحفيز والوساطة في تعميم المعارف، فإن توزيع الموارد لا يتقيد بهذا المبدأ. ففي عام 2003، وفي إطار بارز للتعلم المؤسسي قدمه مدراء أنشطة التعلم في منظومة الأمم المتحدة إلى شبكة الموارد البشرية للجنة الإدارية الرفيعة المستوى التابعة لمجلس الرؤساء التنفيذيين المعنى بالتنسيق، اقترح تخصيص 5 في المائة من وقت الموظفين و2 في المائة من تكاليف الموظفين للتعلم، كمؤشر يراى به أن يعكس الأهمية الاستراتيجية للتعلم⁽¹⁴⁾.

الشكل 1

النسبة المئوية لتكاليف الموظفين المخصصة للتعلم والتطوير



36- وفي الواقع، تطور التعلم في ظل استمرار انخفاض الميزانيات وفرض قيود أخرى. وكما هو مبين في الشكل 1، فإن معظم المنظمات تنفق أقل من 1 في المائة من تكاليف موظفيها على التدريب، إذ يقدر متوسط الرقم المخصص للتعلم والتطوير على نطاق منظومة الأمم المتحدة حالياً بنسبة 0,71 في المائة. ولا تبلغ المؤشر المرجعي المحدد في 2 في المائة سوى منطمتين. وترد دائماً الموارد المخصصة للتعلم في القائمة الأولية للعناصر المرشحة لأن يشملها التخفيض في أوقات الأزمات المالية. وقد خلص الاستعراض إلى أن مجالس الإدارة بوجه خاص تولي الاهتمام عموماً للوفورات الاسمية أكثر مما توليه للتحسينات النوعية. ويبدو أن ما يقارب نصف جميع الموظفين تابع ما يقل عن ثلاثة أنشطة تعلم، ولم تُنح سوى لما معدله 53 في المائة منهم الخمسة أيام المقترح تخصيصها للتدريب على مدى السنتين الماضيتين (انظر الفصل 4).

37- وأبلغ مثال على ذلك هو منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو)، التي خفض فيها جزء التعلم من الميزانية العادية من 5 ملايين دولار تقريباً إلى صفر عقب التخفيضات في الميزانية في نهاية عام 2011 ولم يسترد عافيته بالكامل منذ ذلك الحين. ومن المؤكد أن هذه الحالة استثنائية، إذ لاحظ المفتش أن اليونسكو تكفل حداً أدنى من خدمات التعلم. وعموماً، لا يزال النقص في الموارد المخصصة للتعلم يشكل تحدياً لأغلبية مؤسسات الأمم المتحدة.

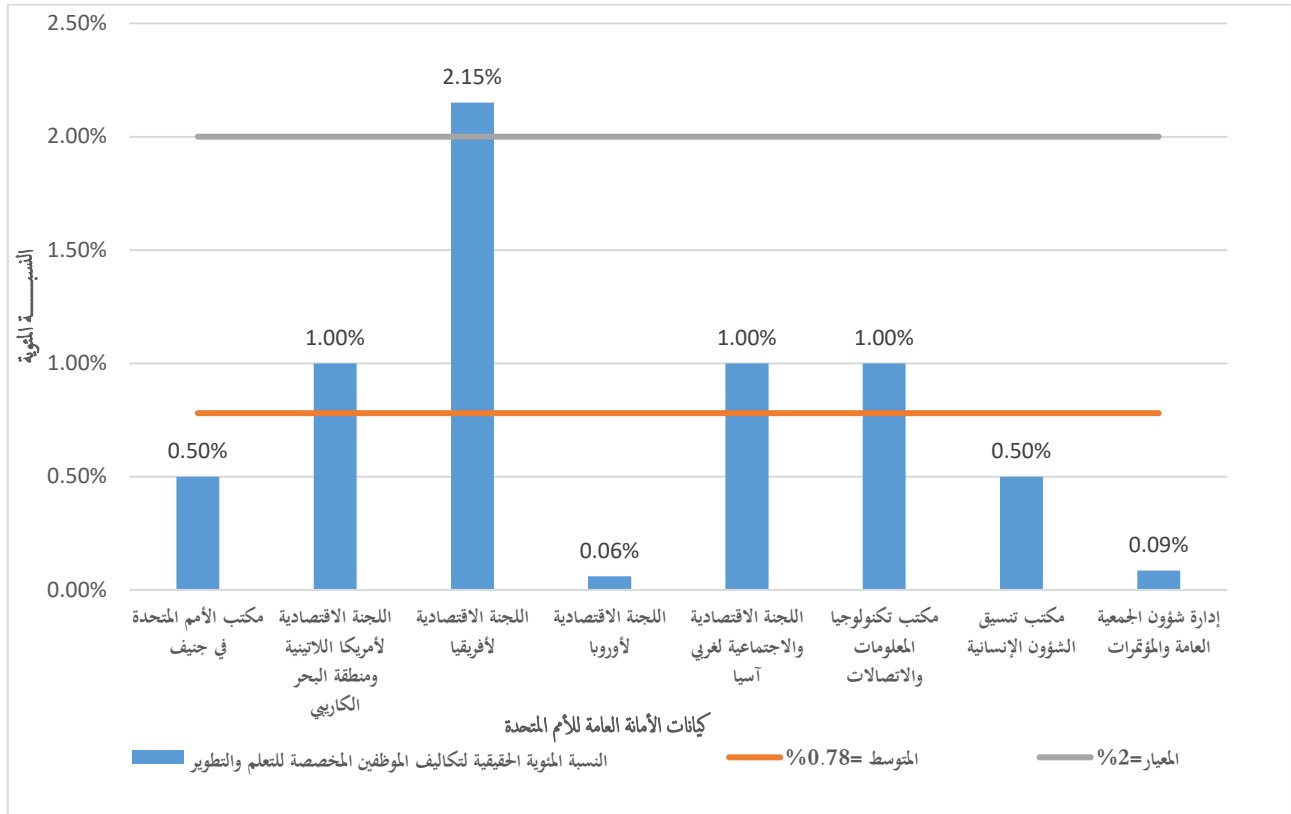
38- ويتضح غياب رؤية للأهمية الاستراتيجية لتعلم الموظفين على نطاق المنظومة في التباين الواسع النطاق في نفقات التعلم - من 0,06 في المائة إلى 2,15 في المائة من تكاليف الموظفين - في عدة وحدات من الأمانة العامة للأمم المتحدة أتيحت بشأنها بيانات.

39- ويمكن القول إن الأبعاد المالية لفرص الكفاءة هي في الواقع أبعاد حاسمة في تقييم خدمات التعلم. ورغم أن الضغط المالي على الميزانيات العادية أمر غير مرغوب فيه، وإن كان مفهوماً، فإنه سيظل واقعاً بالنسبة لمؤسسات منظومة الأمم المتحدة في السنوات المقبلة. ولعله من المخيف أن يسمح للقيود المالية بأن تشوه فهم التعلم والأهمية التي تولي له. والآراء التي تفيد بأن "التدريب العام لموظفي الأمم المتحدة ليس غرضاً من أغراض التعاون الإنمائي"، كما ورد في دراسة أجرتها كلية موظفي منظومة الأمم المتحدة في عام 2005⁽¹⁵⁾، هي آراء تعكس تنافراً صارخاً، بالنظر إلى الدور الذي يتوقع أن تضطلع به المنظومة في تنفيذ خطة عام 2030.

(15) CEB, HLCM, Eleventh session, The Development of a Core Curriculum for the United Nations System Staff College, doc. CEB/2006/HLCM/R.3

الشكل 2

النسبة المئوية لتكاليف الموظفين المخصصة للتعليم والتطوير - الأمانة العامة للأمم المتحدة



40- وفي ضوء هذه الخلفية، يلاحظ المفتش أن تخصيص الموارد للتعليم وإن كان يفترض فيه أن يعكس التزاماً مؤسسياً بنهج استراتيجي بقدر أكبر، فإن من المفيد أيضاً عدم تضخيم أهمية حجم الموارد المالية في حد ذاته باعتباره محركاً رئيسياً لإيجاد حلول فعالة للتعليم. وقد لاحظ بعض الذين أجريت معهم مقابلات ملاحظة واقعية تفيد بأن توافر المزيد من الموارد المالية قد يكون له أثر غير مرغوب فيه يتمثل في زيادة عدد الأنشطة التدريبية ذات النوعية المنخفضة أو في التشجيع على الإفراط في الإنفاق على الموارد البشرية. وثمة أيضاً عوامل أساسية أخرى، من قبيل تحسين نوعية أنشطة التعلم وجدواه، وتنسيق محاور الاهتمام، والمواءمة الاستراتيجية للتعلم مع الأولويات المؤسسية، والتخصص، وتعزيز التركيز على الولايات من خلال قوة عاملة مرنة ومجهزة تجهيزاً جيداً.

الإطار 1

إعادة النظر في الأساطير النظرية (1): نموذج 10:20:70

من الشعارات الأكثر تردداً ونفوداً في التعلم هو نموذج 10:20:70. وقد نتجت هذه الأرقام عن تفسير استقصاء أجري في أواخر الثمانينات وشمل 191 من "الإداريين الناجحين". ويشير النموذج إلى أن 70 في المائة من التعلم يُكتسب من الوظائف، و20 في المائة من الناس و10 في المائة من الدورات التدريبية والمطالعة.

ولسوء الحظ، فإن إفراط مدراء أنشطة التعلم في استخدام هذه العبارة القصيرة قد يؤدي إلى المبالغة في تقدير معناها، ويفضي في أغلب الأحيان إلى سوء فهم وإلى سوء تقدير قيمة التعلم المنظم والمهيكل والمبني على المناهج الدراسية والأهداف.

ويسلم المفتش بأن التعلم المستمر يتم بمزيج من الأشكال. غير أن نموذج 10:20:70 ليست له قيمة علمية ولا بيانات تجريبية تؤكد. ومصدره غير مؤكد⁽¹⁶⁾ وثمة شكوك تحوم حول الأهمية الإحصائية للاستقصاء الذي أسفر عنه هذا النموذج.

وأجري استقصاء لدى 191 إدارياً طُلبت إليهم الإشارة إلى ثلاثة أحداث كان لها أثر بيّن في حياتهم المهنية وتبيان الدروس التي تعلموها منها. وبعد ثماني سنوات، أعيد تفسير الردود وتجميعها وترجمتها إلى أرقام (مضاعفات تامة "للعشرات"، وهي وسيلة ملفتة للنظر). ومع ذلك، لخصوا النتائج باعتبارها "دروساً مستفادة" وليست "مبادئ" للتعلم.

ومن الناحية الكمية، فإن عدد المجيبين البالغ 191 مجيباً ليس، من الناحية الإحصائية، مهماً بما يكفي لتبرير عقيدة لها نفوذ عالمي. كما يفتقر الاستقصاء إلى الأهمية من حيث النوعية: إذ لم يكن المجيبون سوى رؤساء تنفيذيين. ويضم الاستقصاء تحيزاً متأصلاً، إذ كان من الطبيعي أن يميل المجيبون إلى تفسير "جوانب نجاحهم" "بقدرتهم" الفردية على التعلم من الوظيفة. وما الردود إلا مجرد انطباعات ذاتية وتأملات بعيدة للحياة المهنية الشخصية، وليست حقائق أو صفات لكيفية تطوير مهارات الموظفين.

41- ويقر المفتش تماماً بأن الموظفين يتعلمون باستمرار، من خلال الملاحظة ومن ارتكاب الأخطاء وتصحيحها. وصحيح أيضاً أن الأداء يتحسن من خلال التفاعل بين الأفراد (بقدراتهم الخاصة ودوافعهم) كما يتحسن بيئة العمل (بما في ذلك الخبرة والتدريب أثناء العمل). غير أن التعلم المستمر متأصل في نسبة "x" في المائة من التعلم المنظم والمهيكل. ولا يكفي التفاعل مع الآخرين والملاحظة أثناء العمل في أي مهنة، ما لم يستند إلى طريقة منهجية ومهيكلية في التعلم.

42- ومع ذلك، بما أن بعض المحاورين من الأمم المتحدة قد ذكروا نموذج 10:20:70 خارج سياقه، فإنه يتعين التزام الحذر، لأنه قد يمارس نفوذاً لا مبرر له. وينبغي ألا ينسحب النموذج، المستند إلى عينة ضيقة جداً من المجيبين، على احتياجات التعلم المتنوعة وعلى طائفة الولايات الشديدة التباين في منظومة الأمم المتحدة. وينبغي تناول معنى نموذج 10:20:70 بعناية عند تفسير استراتيجيات وسياسات التعلم وتخصيص الموارد. فالتعلم المهيكل هو الذي يخلص ويحفز أشكال التعلم الأخرى التي يقترحها النموذج.

43- ولئن كان المفتش يؤكد مجدداً على الحاجة إلى موارد كافية، فإنه يلاحظ أن الحلول المبتكرة قد تساعد المنظمات على التغلب على مشاكلها التمويلية وعلى إيجاد أوجه تآزر جديدة والتكيف بشكل أفضل مع الاحتياجات المتغيرة. فمعنى التعلم وأشكاله يشهدان تحولات عميقة في جميع المجالات التي تم الأمم المتحدة. ومن الضروري إحداث ثقافة جديدة للتعلم والابتكار، ليس فقط لمواكبة الاتجاهات الجديدة، بل وللحفاظ على الجدوى المؤسسية.

44- وفي منظومة الأمم المتحدة، لا يعد الابتكار في حلول التعلم - كوسيلة لتحقيق المزيد من الكفاءة والكفاية - مفهوماً مجرداً. ويرى المفتش أن طرق التعلم المبتكرة ترتبط بعاملين رئيسيين. العامل الأول، وهو متاح للمتعلمين والمجتمعات بشكل عام، هو تحسين استخدام التكنولوجيات الجديدة. فالواقع أن نمو البنية التحتية الرقمية يقوي قدرة مؤسسات الأمم المتحدة وموظفيها على الوصول إلى موارد المعرفة غير المحدودة تقريباً وقدرتهم على استخدامها.

(16) ورد الاستقصاء لأول مرة في دراسة: Morgan McCall, Michael Lombardo and Ann Morrison, *Lessons of Experience. How Successful Executives Develop on the Job* (The Free Press, Simon and Schuster, 1988). ولم يتم تفسير صيغة 10:20:70 من النسب المئوية المحسوبة في ذلك الوقت ولم يتم التعبير عن النموذج على هذا النحو في الكتاب. وبعد ثماني سنوات، تم تلخيص نتائج الاستقصاء بنسب مئوية في الدراسة المعنونة: *Career Architect Development Planner by Michael Lombardo and Robert Eichinger* (Lominger Press, 1996).

45- والعامل الثاني له أهمية بالغة بالنسبة لمنظومة الأمم المتحدة. إذ تتيح نفس التكنولوجيات خيارات غير مسبوقة في مجال إقامة الشبكات، وهي خيارات ينبغي استخدامها استخداماً غير مشروط لتحقيق مزيد من الاتساق والتنسيق والتقارب فيما بين برامج الأمم المتحدة وصناديقها ووكالاتها المتخصصة على مستوى المنظومة. وقد يكون للأبراج المعزولة القائمة مبررات تاريخية وبيروقراطية، ولكن استمرار العديد منها في العصر الرقمي الحالي أمر لم يعد بالإمكان تقبله اعتباراً للضرورات الشمولية لحطة عام 2030.

46- ولم يكن الغرض من الاستعراض تقديم رقم تقديري دقيق للوفورات التي يمكن أن تتأتى من تحسين التعاون بين الوكالات بشأن منصات التعلم، وتطوير المحتوى، وحلول التعلم. ومن التحديات التي حددها فريق الاستعراض: عدم اتساق طرائق تتبع تكاليف التعلم (الطرائق ذات التوجه الداخلي أو الخارجي، بناء القدرات أو الاستقلالية التقنية أو الاستقلالية الميزانية، وما إلى ذلك) وبالتالي عدم وجود بيانات قابلة للمقارنة بين المنظمات بشأن الموارد المخصصة لهذه الخدمات.

47- وفي غياب منظور شامل ومنهجي للتعاون فيما بين الوكالات، لم يفاجأ فريق وحدة التفتيش المشتركة بتضارب الآراء وانعدام الوضوح بشأن الاحتياجات التشغيلية التي لا تُلبى بالقدر الكافي على صعيد المنظومة. وكثيراً ما يطلب من وحدات التعلم أن تعمل بعقلية متفوقة وأن تضع الحلول بصورة بعدية كرد فعل؛ وثمة غياب صوت تمثيلي ذي حجبية على نطاق المنظومة بشأن التعلم. ومع ذلك، تُفترح بعض طرق العمل من أجل اتخاذ إجراءات متقاربة (انظر الفصل 6) كطريقة لمواجهة التحديات المعاصرة، بسبل منها التصدي لاحتلال حدوث انخفاض في الموارد المالية.

48- وينبغي أن تشمل أيضاً الجهود الرامية إلى التوصل إلى حلول تعلم فعالة من حيث التكلفة إحداث تحول جذري بقدر أكبر في النموذج المعتمد، وذلك بالاستناد أساساً إلى تمويل تطوير الموارد الداخلية واستخدامها. وفي كثير من الأحيان، قد تفضل المنظمات الركون إلى ممارساتها المعتادة والاستعانة بمقدمي الخدمات الخارجيين، بدلاً من محاولة الاستثمار في المواهب والخبرات الداخلية. فالاستثمار في الموارد الداخلية أكثر استدامة وتخفيفاً على المدى الطويل. وعلى سبيل المثال، لا يمكن لمقدمي الخدمات الخارجيين أن ينتجوا محتوى تعلم أفضل من الممارسين ذوي الخبرة داخل المنظمات المعنية.

49- وبالإضافة إلى التشجيع على تحسين استخدام منصات التعلم الإلكتروني، على المستوى الفردي وعلى نطاق المنظومة، يمكن أن تحقق إدارة محتوى التعلم بمزيد من الحكمة قدراً أكبر من الكفاءة في استخدام الموارد القليلة. فما ينشده موظفو منظومة الأمم المتحدة من وحدات التعلم هو المساعدة والتوجيه في التعامل مع مجموعة متنوعة من الدورات التدريبية وحلول التعلم. وهكذا يمكن لمدراء أنشطة التعلم "أن يصبحوا قِيَمين على المحتوى يختارون ويروجون بحكمة أفضل 'تقنيات' التعلم"⁽¹⁷⁾، وبالتالي فإنهم يساعدون الموظفين على اكتساب المهارات اللازمة لاستعراض وتقييم مختلف مصادر التعلم، ويصبحون بالتالي قادرين على تحديد ما هو مهم ودقيق وموثوق به، بما يتماشى مع الأولويات المؤسسية.

50- وبإعادة مواءمة دور وحدات التعلم بدءاً بخبراء المحتوى وانتهاءً بالقيَمين على المحتوى يوضع المحتوى نفسه أيضاً من منظور جديد؛ وبدلاً من تطوير المحتوى، ينبغي أن يستخدم مدراء أنشطة التعلم بعناية موارد مختارة لمساعدة الموظفين على تطوير وتعزيز وتقييم المهارات اللازمة لأداء وظائفهم. وتظل الخبرة والمحتوى هامين، ولكن من الأساسي تهيئة الظروف لجعل البيئة العامة أكثر ملاءمة للتطوير المهني. فوفرة الدورات التدريبية والمنصات وأشكال التعلم لا يضمن الجدوى والكفاءة. ويجب أن يخضع محتوى التعلم والتصميم التلقيني أيضاً لاختيار دقيق.

(17) مقابلة مع مقدم لخدمات التعلم في منظومة الأمم المتحدة، جنيف، تشرين الثاني/نوفمبر 2019.

51- وبتنفيذ التوصية التالية ستتحسن الوسائل القائمة لتقييم كفاءة برامج التعلم.

التوصية 1

ينبغي أن يضع الرؤساء التنفيذيون لمؤسسات منظومة الأمم المتحدة، إن لم يكونوا قد فعلوا، مجموعة من مؤشرات الحد الأدنى الرئيسية للأداء والأهداف المرتبطة بما فيما يتعلق بكفاءة برامج التعلم وفعاليتها في دعم نواتج الأعمال، على أن ترصد المنظمات تلك المؤشرات وتقدم تقارير بشأنها إلى مجالس الإدارة.

3-2 أشكال التعلم

بلوغ مرحلة النضج في التعلم: عمل قيد الإنجاز

52- بما أن هذا التقرير هو أول محاولة لاقتحام المسالك غير المطروقة للتعلم في منظومة الأمم المتحدة، فإن المفتش يعتقد أن من السابق لأوانه التوصية بنماذج محددة لبلوغ النضج في التعلم، على الرغم من انتشار العديد من هذه النماذج النظرية (على سبيل المثال، مقياس النضج في التعلم المؤسسي⁽¹⁸⁾، ونموذج النضج في أنشطة التعلم⁽¹⁹⁾، ونموذج نضج خدمات التعلم 3i⁽²⁰⁾، ونموذج النضج في التعلم الإلكتروني⁽²¹⁾).

53- ولم يشكل تنافر ممارسات التعلم، والطابع المخصص لبرامج التعلم، وانعدام أدلة على وجود نهج منهجي في سياسات التعلم، إلا بعض التحديات التي واجهتها وحدة التفتيش المشتركة في تحديد المعايير الممكنة لقياس نضج خدمات التعلم على نطاق المنظومة.

54- ولذلك، استند الاستعراض إلى مفهوم مرن للنضج شمل ما يلي: '1' رؤية واضحة لاحتياجات التعلم وما يتصل بها من مساءلة؛ '2' استراتيجية تعلم مفصلة تعتمد في جميع الاستراتيجيات المؤسسية الأخرى؛ '3' توافر القدرة الكافية لتنفيذ استراتيجيات التعلم؛ '4' استخدام منهجيات فعالة لتقييم احتياجات التعلم وأثر أنشطة التعلم؛ '5' بيئة تعلم تحفيزية.

55- ويتسم مشهد التعلم في مؤسسات منظومة الأمم المتحدة بالتنافر. ويتناقض هذا التنافر - المتأصل في المنظمات ذات المستويات المتباينة من القدرات والموارد الداخلية - بفعل الاحتياجات البرنامجية والتشغيلية التي تتفاوت بشكل ملحوظ. فبعض المنظمات يعتمد اعتماداً كبيراً على المعرفة وينحو نحو بناء القدرات، بينما تضطلع منظمات أخرى بوظائف تشغيلية ذات أثر ميداني كبير.

56- وحتى داخل المنظمة الواحدة، لا تتحرك جميع الأجزاء بالضرورة بنفس الوتيرة أو تسلك نفس المسار نحو مرحلة النضج في التعلم. وبالإضافة إلى ذلك، قد تتقلب عمليات التعلم بين شتى المستويات لعدة أسباب تتعلق بالموارد، والإدارة، والأولويات المتضاربة، والتوقيت، وما إلى ذلك.

57- ولئن كان إيجاد معايير على نطاق المنظومة بأكملها يتجاوز نطاق الاستعراض، فإن المفتش لاحظ باهتمام أن المنظمات التي تعمل بشكل ما من أشكال التقييم الذاتي والوعي (مفوضية الأمم

(18) Stephen J. Gill and David Grebow, "Minds at Work: Managing for Success in the Knowledge Economy" (Alexandria, VA, Association for Talent Development, 2017)

(19) Jeff Cobb and Celisa Steele, "The Learning Business Maturity Model", TAGORAS, 2016. متاح على الموقع الشبكي: <https://www.tagoras.com/maturity-model/>

(20) Amitabh S. Sinha, "The 3i Learning Services Maturity Model", Training, 3 August 2015. متاح على الموقع الشبكي: <https://trainingmag.com/3i-learning-services-maturity-model/>

(21) Stephen Marshall, "The E-Learning Maturity Model", Victoria University of Wellington. متاح على الموقع الشبكي: <http://e-learning.geek.nz/emm/>

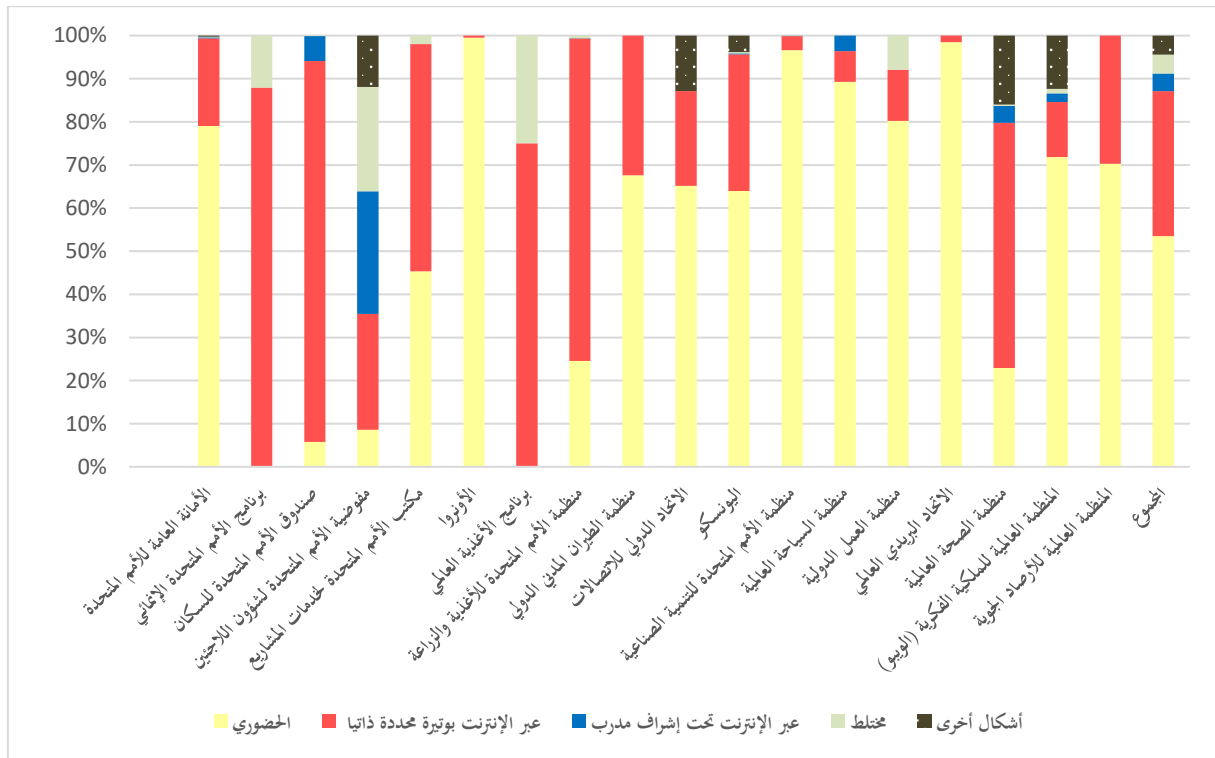
المتحدة لشؤون اللاجئين، ومنظمة العمل الدولية، ومكتب الأمم المتحدة لخدمات المشاريع، واليونسيف، وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي) كانت أقدر على تحديد المجالات التي تكتنفها مشاكل، وعلى اتخاذ إجراءات بشأن مواطن القوة والضعف. ويؤكد هذا الاستنتاج أن المنظمات التي تعمل بعقلية التعلم المستمر، وتقيم التحديات وتناقشها علناً، هي أكثر فعالية "وتحقق نسبة احتفاظ بالموظفين تصل إلى أربعة أضعاف مقارنة بالمنظمات التي لا تعمل بذلك"⁽²²⁾. وفي حين لا ينبغي التعامل مع مستويات النضج بالقيمة المطلقة، فإنها تزود القادة بفكرة عن وضع منظماتهم فيما يتعلق بالتعلم وما يتعين عليهم القيام به لبناء ثقافة سلسلة يتداخل فيها العمل والتعلم بشكل فعال.

مشهد التعلم: صورة مختلطة

58- تمخض تقييم النهج التلقينية، كما قدمتها المنظمات المشاركة، عن النتائج التالية:

الشكل 3

وزن الأشكال التلقينية حسب عدد الموظفين المدربين⁽²³⁾



المصدر: الردود على استبيان وحدة التفتيش المشتركة.

التعلم الحضوري والتعلم عبر الإنترنت والتعلم المختلط

59- لا يزال معظم مؤسسات منظومة الأمم المتحدة يعتمد أساساً على التعلم الحضوري، الذي يمثل أكثر من النصف في تدريب الموظفين. وكان التعلم بوتيرة محددة ذاتياً عبر الإنترنت هو الطريقة

(22) Josh Bersin, "A new paradigm for corporate training: learning in the flow of work," Josh Bersin Academy, 3 July 2018. <https://joshbersin.com/2018/06/a-new-paradigm-for-corporate-training-learning-in-the-flow-of-work/>.

(23) تختلف الأساليب التي تستخدمها المنظمات المشاركة لتسجيل الدورات التدريبية، وقد لا تكون الأرقام الناتجة عنها قابلة للمقارنة تماماً. فعلى سبيل المثال، يقوم برنامج الأغذية العالمي بتنظيم دورات تدريبية حضرية محلية بالإضافة إلى مناسبات حضرية أخرى غير متكررة، قد لا ترد بالضرورة على هذا النحو في المنصة المركزية.

التالية الأكثر شعبية إبان إجراء الاستعراض. ومن المسلم به أن ثمة تبايناً كبيراً بين المنظمات من حيث النهج التلقيني السائد. فعلى سبيل المثال، تكاد أنشطة التعلم في الأونروا واليونيدو تكون حضورية، بينما يشير برنامج الأمم المتحدة الإنمائي وصندوق الأمم المتحدة للسكان وبرنامج الأغذية العالمي إلى تفضيل قوي للشكل المحدد بوتيرة ذاتية عبر الإنترنت.

60- وإلى جانب الممارسة الحالية، فإن نسبة التكلفة إلى الفوائد ترجح رجحاناً متزايداً تصاعد التعلم الإلكتروني باعتباره أكثر كفاءة ووسيلة متاحة على نطاق واسع. وأشارت المقابلات التي أجريت مع الفنيين والمدرسين في مجال التعلم إلى أن أفضليات طرائق التعلم كثيراً ما تكون متصلة بعوامل ديمغرافية، حيث أظهر الموظفون الأصغر سناً اهتماماً أكبر بنهج التعلم عبر الإنترنت والنهج المختلط. ومن بين الفوائد المذكورة: محتوى الوسائط المتعددة الجذاب، والجدول الزمني المرن، وإمكانية التعلم بوتيرة يحددها المتعلم، وإمكانية الوصول غير المحدود إلى مواد المدرب وزملاء التدريب من خلال المنتديات وقاعدة بيانات الدورة الدراسية. وسيرد في الفصل الخامس تحليل أعمق للفرص التي يتيحها التعلم الإلكتروني.

61- وتوفر الدورات التدريبية المختلطة مزيجاً مثيراً للاهتمام تراعى فيه اعتبارات محددة تتعلق بالجانب التربوي والتكلفة واللغة، خاصةً عند استخدام الموارد المحلية. ومن حيث المبدأ، يمكن أن تجمع الدورات المختلطة بين القيمة التربوية للتفاعل المباشر بين المتعلمين والمدرسين ودرجة المرونة والتوفر التي تتيحها الدورات التدريبية بوتيرة محددة ذاتياً عبر الإنترنت.

62- فعلى سبيل المثال، حوّل مكتب الأمم المتحدة لخدمات المشاريع حلقة عمل حضورية مدتها أسبوع إلى برنامج داخلي لتنمية القيادات الإدارية مدته سبعة أشهر بعنوان "قيادة الناس في مكتب الأمم المتحدة لخدمات المشاريع". وارتفعت ضرورة وضع برنامج يمتد على مدى عدة أشهر لتمكين المشاركين من المشاركة في التطبيق العملي لمفاهيم القيادة وأدواتها. واستُخدم هيكل قائم على الأفواج لدعم التحفيز، مع تشكيل شبكة دعم من الاتصالات الشخصية. وحلت عملية تقديم الطلبات محل عملية الترشيح، وتطلبت من المشاركين المبادرة وإبداء الاهتمام.

63- وتدير اللجنة الإقليمية لأفريقيا التابعة لمنظمة الصحة العالمية "مسارات رائدة للقيادة" بوصفها برنامجاً مختلطاً شاملاً. فهو يجمع بين التعلم بوتيرة محددة ذاتياً، وحلقات العمل الحضورية، والفصول الافتراضية، والإرشاد والمشاريع العملية المنحى التي تدمج التعلم في مكان العمل. غير أن التكاليف قد تظل مرتفعة وغير مشجعة، بسبب نفقات السفر وغيرها من النفقات المرتبطة بذلك بالنسبة لكل من المتعلمين والمعلمين.

64- وفي محاولة للتغلب على معضلة التعلم الحضورى مقابل التعلم عبر الإنترنت، يمكن أن تكون الدورات التدريبية المختلطة في الواقع أقل تكلفة عندما يكون المتعلمون والمعلمون المدربون في نفس الموقع. وقد لا تكون الحلول المختلطة قابلة للتطبيق في كل مكان في منظومة الأمم المتحدة. غير أنه في مكاتب الأمم المتحدة في نيويورك وجنيف وفيينا وغيرها من مراكز العمل التي تضم أعداداً كبيرة من الموظفين وتستضيف عدة منظمات، يمكن أن تستخدم الدورات التدريبية المختلطة الموارد المحلية بكفاءة أكبر، في شكل خبراء للأمم المتحدة وجامعات (انظر الإطار 2، الذي يصف أحد الأمثلة).

65- ومن المزايا الأخرى المحتملة الناجمة عن تحسين استخدام الدورات المختلطة توفيرها بلغات مختلفة. وعلى نطاق منظومة الأمم المتحدة، هناك اتجاه سائد نحو استخدام موارد التعلم باللغة الإنكليزية، بصرف النظر عن الموقع الجغرافي للمنظمات، وإهمال الحاجة إلى التنوع وشرط ثنائية اللغة (الفرنسية والإنكليزية) الذي يقع على عاتق معظم أمانات مؤسسات الأمم المتحدة.

الإطار 2

فكر عالمياً وتعلم محلياً. دراسة حالة إفرادية: جنيف

تستضيف جنيف مقار تسع منظمات مشاركة في وحدة التفتيش المشتركة، بالإضافة إلى أجزاء كبيرة من الأمانة العامة للأمم المتحدة - مكتب الأمم المتحدة في جنيف ومفوضية الأمم المتحدة لحقوق الإنسان. ولعظم الجامعات في جنيف روابط تقليدية ومتطورة مع أولويات التعلم لدى موظفي منظومة الأمم المتحدة وهي على استعداد جيد لإسداء خدمات التعلم وتقديم الحلول.

فمعهد الدراسات العليا الدولية والإقليمية الذي أنشئ لتلبية الاحتياجات المؤسسية واحتياجات التعلم في عصبة الأمم، هو جامعة مزدوجة اللغة بالفرنسية والإنكليزية ذات رؤية عالمية متميزة. وقد عزز مركز التعليم المستمر والتعليم عن بعد التابع لجامعة جنيف مؤخراً توجهه مناهجه الدراسية نحو المنظمات الدولية ووضع برامج تتعلق بخطة التنمية المستدامة لعام 2030. وقد يهتم مدراء أنشطة التعلم في جنيف أيضاً بالاستفادة من الخبرة المكتسبة في تطوير التكنولوجيات الرقمية للتعلم المتاحة في مركز علوم التعلم (LEARN) التابع للمدرسة الاتحادية للعلوم الهندسية في لوزان ومنظمتها EdTech، أو "تكنولوجيات التدريب والتمرين"، وهي وحدة أكاديمية في جامعة جنيف متخصصة في التكنولوجيات التعليمية.

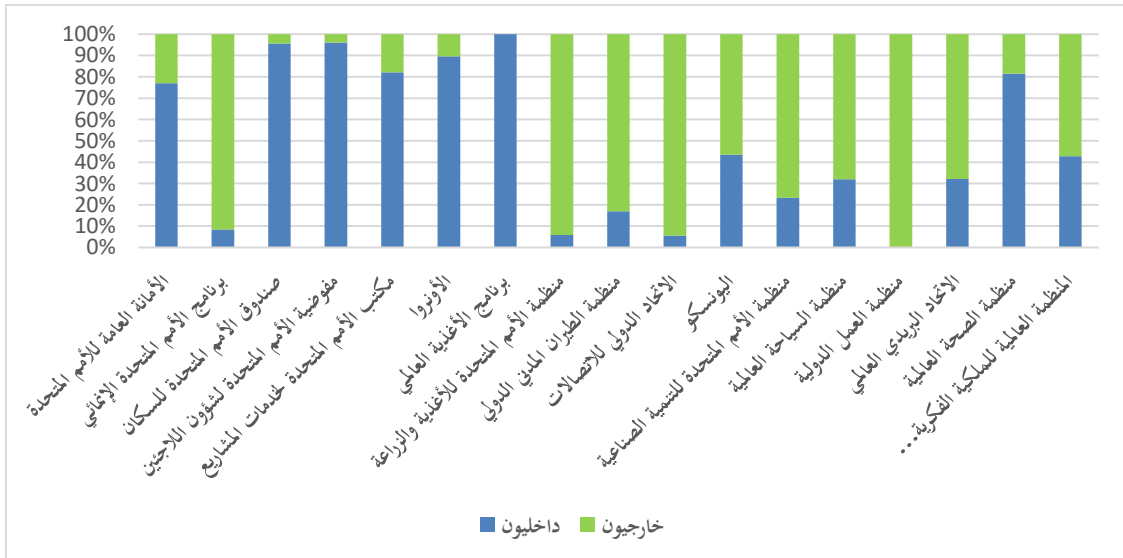
66- ويوصي المفتش بأن يقوم الرؤساء التنفيذيون لمؤسسات منظومة الأمم المتحدة بتحديد موارد التعلم المتاحة على المستوى المحلي واستخدامها قدر الإمكان، مع مراعاة جميع لغات العمل.

التعلم الداخلي مقابل التعلم الخارجي

67- وأبرزت المقابلات أيضاً أنه بغض النظر عن شكل التعلم المستخدم في معظم الحالات، فإن وجوب مواصلة التعلم المستمر يضيف هيكل تنظيم وحوكمة جديداً إلى الهيكل المرتبط تقليدياً بوحدة التعلم. ويبدو أن هناك هيكلًا مزدوجاً في طور النشوء في عدة منظمات. ويتمثل أحد أجزائه في شبكة لا مركزية من الدورات التدريبية التفاعلية لتعزيز الكفاءات والمهارات الأساسية عن طريق منصات خارجية لتجربة التعلم. أما الهيكل الآخر فهو هيكل أكثر تراتبية لتنظيم أنشطة التعلم الأساسية من خلال منصات التعلم المؤسسية. ويستند الشكل 4 إلى البيانات التي قدمتها المنظمات المشاركة ويقدم صورة عامة عن استخدام التوفير الداخلي للتعلم مقابل التوفير الخارجي للتعلم. وفي الواقع، ثمة برامج تعلم ذات تشكيلة مختلطة؛ لذلك، لا ينبغي قراءة الأرقام في المطلق. ففي منظمة العمل الدولية، على سبيل المثال، تشارك الموارد البشرية والخبرات الداخلية في تصميم وتنفيذ البرامج الخارجية.

الشكل 4

مقدمو برامج التعلم الداخليون مقابل مقدمي برامج التعلم الخارجيين



68- ويستخدم التدريب الداخلي على نطاق واسع في أولويات التدريب المؤسسية - الإلزامية أساساً - التي تنطوي على تطوير المهارات الأساسية. ومن بين الأسباب التي ساقها مدراء أنشطة التعلم لتبرير استخدام التدريب الداخلي ما يلي: (أ) المسائل المتصلة بالتكاليف؛ (ب) المرونة: إذ يمكن تطوير محتوى التعلم وتكييفه حسب الاقتضاء بما يتماشى مع التغييرات في الاتجاه المؤسسي؛ (ج) المؤهلات المعترف بها للتطوير الوظيفي داخل المنظمة⁽²⁴⁾. ويمكن للموظفين الداخليين أو الذين يتم تكليفهم، ممن يدركون الواقع المؤسسي للمنظمة، أن يقدموا برامج للتعلم. ومن ناحية أخرى، قد يتأثر المدربون الداخليون بتعودهم على شؤون المنظمة، وهو ما يترجم أحياناً إلى منظور جامد بشأن المحتوى.

69- وفيما يتعلق بالتكاليف على وجه الخصوص، لاحظت بعض المنظمات أنه "ليس من الضروري في كثير من الأحيان التعاقد مع الخبير الرائد في العالم لعقد حلقة دراسية باهظة الثمن لتدريس مفاهيم تمهيدية للموظفين عندما تكون الاحتياجات مجرد إلمام بسيط بالقيم والكفاءات الأساسية المؤسسية"⁽²⁵⁾. غير أن بعض مكاتب الموارد البشرية ادعت أن تطوير التدريب الداخلي قد يستغرق قدراً كبيراً من وقت الموظفين ويستتبع نتائج تنعكس على مهام أخرى.

70- ويتيح التدريب الخارجي إمكانية اكتساب معرفة متخصصة من خبير محايد وقد يقدم طرفاً جديدة لتلبية احتياجات التعلم التي لولا ذلك لما كانت في متناول المنظمات. ووفقاً لما ذكره بعض الذين أجريت معهم مقابلات والردود على الاستقصاء، فإن موظفي الأمم المتحدة يشعرون عموماً بأن المدربين الداخليين ربما يكونون على دراية كافية في مجالاتهم المحددة، ولكنهم لا يتمتعون بالضرورة بالمهارات التدريسية الكافية، لأن تقديم المواد التدريسية هو مجرد مسؤولية من مسؤولياتهم العديدة. ويصدق هذا بصفة خاصة على مهارات تقنية محددة، حيث يوجد تفضيل قوي لمقدمي الخدمات الخارجيين نظراً لسمعتهم الأكاديمية أو المهنية وسهولة الاعتراف أو الاعتماد.

71- ويجلب التعلم الخارجي الميزة الإضافية المتمثلة في التواصل. إذ ستتاح الفرصة للموظفين للتفاعل مع أشخاص من منظمات أخرى يتولون مسؤوليات وأدوار مماثلة. وبذلك يمكن لهم أن يتبادلوا الخبرات مع الآخرين، ويكتسبوا منظوراً خارجياً ويعودوا بأفكار جديدة. وبفكهم للارتباط ببيئة عملهم اليومية، قد يكونون أكثر قدرة على الانكباب على محتوى الدورة التدريبية ومن ثم نقل المعرفة المكتسبة إلى موظفين آخرين في أفرقتهم.

الدورات التدريبية الإلزامية مقابل الدورات التدريبية الاختيارية

72- وتشير البيانات التي جمعت من المنظمات المشاركة إلى التركيز الشديد على الدورات التدريبية الإلزامية في الأمم المتحدة⁽²⁶⁾، التي تقترن بإنفاق كبير للموارد الأساسية، مقارنة بالدورات التدريبية الاختيارية التي تهدف إلى خدمة المهارات المهنية. وقد لاحظ المفتش أن منظومة الأمم المتحدة، بالمقارنة مع المنظمات الدولية الأخرى (البنك الدولي، والمفوضية الأوروبية، ومنظمة التعاون والتنمية في الميدان

(24) على سبيل المثال، تطلب مفوضية الأمم المتحدة لشؤون اللاجئين إلى الموظفين، أن يحضروا دورات تدريبية معينة لكي يكونوا مؤهلين للترشح لوظائف أعلى في مسارات عملهم.

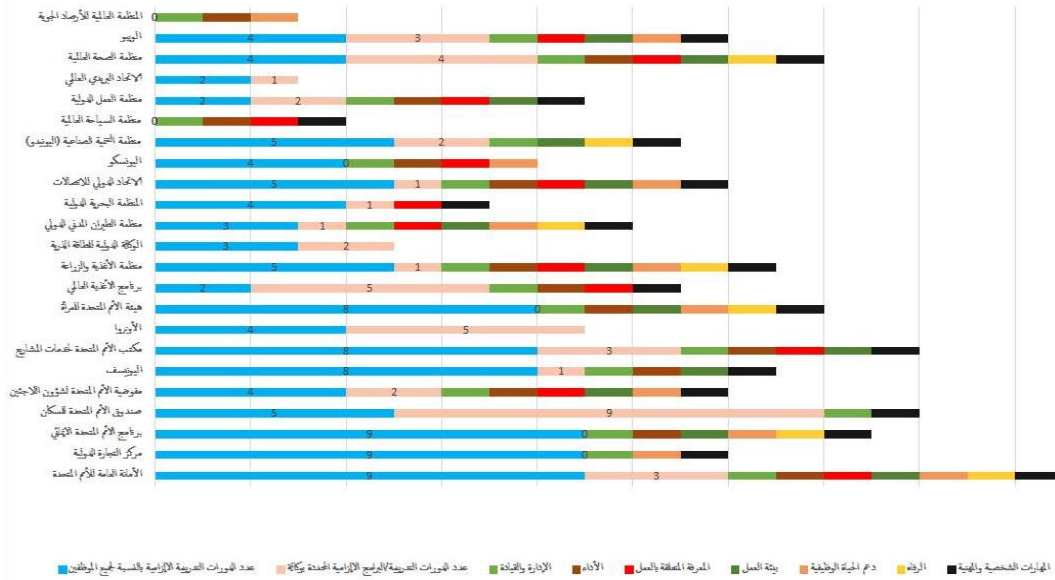
(25) المصدر: مقابلات، تشرين الأول/أكتوبر - تشرين الثاني/نوفمبر 2019، جنيف.

(26) دورات التعلم الإلزامية التسع استناداً إلى نشرة الأمين العام. ST/SGB/2018/4، والمدرجة في البيانات المتاحة، هي: (1) الوعي الأمني الأساسي في بيئة الميدان: الوعي الأمني؛ (2) الأخلاقيات والنزاهة؛ (3) مقدمة للمساواة بين الجنسين؛ (4) فيروس نقص المناعة البشرية/الإيدز في مكان العمل؛ (5) مسؤوليات الأمم المتحدة في مجال حقوق الإنسان؛ (6) أمن المعلومات؛ (7) منع الاستغلال والانتهاك الجنسيين؛ (7) منع التحرش والانتهاك الجنسيين؛ (9) منع الاحتيال والفساد. وتشمل المجالات المواضيعية الاختيارية للتعلم، على سبيل المثال لا الحصر، ما يلي: الإدارة والقيادة؛ والأداء؛ والمعرفة المتعلقة بالعمل؛ وبيئة العمل؛ ودعم الحياة الوظيفية؛ والرفاه؛ والمهارات الشخصية والمهنية.

الاقتصادي والأمانة الدولية لمنظمة حلف شمال الأطلسي)، تلزم الموظفين بأن يحضروا ما يقارب ثلاثة أضعاف من الدورات التدريبية الإلزامية. كما يسود لدى الموظفين رأي مفاده أن الدورات التدريبية الإلزامية غالباً ما تكون مجرد "تلقين للبيدهيات" أو أنها مجرد عملية "استيفاء شرط مطلوب" لا يترتب عليها أي أثر عملي.

الشكل 5

الدورات التدريبية الإلزامية مقابل الدورات التدريبية الاختيارية



المصدر: الردود على استبيان وحدة التفتيش المشتركة (عدد الدورات التدريبية على المحور الأفقي).

73- وبما أن العديد من الدورات الإلزامية تتناول الأخلاقيات والنزاهة، لا يسع المفتش إلا أن يؤكد الأهمية القصوى لتلك القيم بالنسبة لموظفي الأمم المتحدة. فالدورات التدريبية مهمة للغاية في تشكيل ثقافة وهوية مشتركتين وضمان فهم القيم الأساسية وتنفيذها بنفس الطريقة على جميع المستويات. ويوجه الانتباه، مع ذلك، إلى المادة 101 من ميثاق الأمم المتحدة، التي تفيد ضمناً بأن "أعلى مستوى من... النزاهة" من الشروط المسبقة لتوظيفهم. وينبغي رصد السلوك الأخلاقي ومعاقبة الانحراف عنه: فالأخلاقيات والنزاهة التزام قانوني ينبغي لجميع الموظفين الجدد أن يلتزموا به منذ اليوم الأول، وليس شرطاً تطلعياً يستوفى عن طريق التدريب. ولئن كانت ضرورة العمل على الحفاظ على حيز عمل آمن ومنتهج من خلال التدريب الكافي على التزامات الموظفين ومدونات قواعد السلوك بموجب النظام الأساسي والنظام الإداري للأمم المتحدة لا تزال ضرورة قائمة، فإن المفتش يشجع الرؤساء التنفيذيين على استعراض وتحسين المزاوجة - بما في ذلك من حيث الموارد - بين الحد الأدنى من الدورات التدريبية الإلزامية وبرامج التعلم التي تدعم الموظفين في تطوير المهارات المهنية التي يحتاجون إليها لأداء مهامهم.

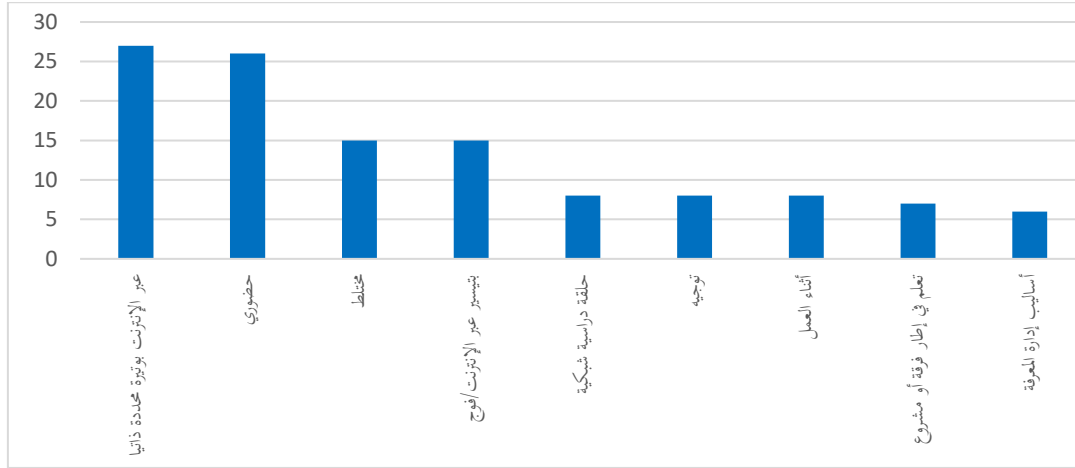
4-2 نُهج التلقين

74- وفيما عدا استثناءات قليلة، لم يجد المفتش معلومات كافية عن نُهج التلقين الفعلية أو العمليات المستخدمة في تصميم الدورات التدريبية وتنفيذها.

75- ويشير أكثر من 50 في المائة من الردود الواردة من المنظمات المشاركة إلى استخدام أزيد من أربعة نُهج مختلفة. وعلاوة على ذلك، تفيد نسبة مرتفعة نسبياً (70 في المائة) من الردود ليس فقط

باستخدام نُهج مختلفة لمختلف البرامج، بل تنفيذ أيضاً بمزج مجموعة متنوعة من النهج داخل البرنامج الواحد، وهو ما قد يكون ممارسة جيدة، تبشر بتحقيق نتائج أفضل في التعلم بتكلفة معقولة. وتحدد معظم المنظمات (حوالي 80 في المائة) الوسطة (الشكل الحضوري أو على الإنترنت، مثلاً) أو الشكل العام للدورة التدريبية (تدريب بوتيرة محددة ذاتية أو تحت إشراف مدرب، مثلاً). ويبين الشكل 6، على المحور العمودي، عدد الدورات التدريبية التي أبلغت عنها المنظمات المشاركة والكيانات الفرعية التابعة للأمانة العامة للأمم المتحدة.

الشكل 6
نُهج التعلم



76- ويلاحظ المفتش أن الشكل العام للبرنامج لا يشير بالضرورة إلى النهج التربوي والتلقيني المستخدم. وعلى سبيل المثال، في إطار الشكل الحضوري، يمكن استخدام طائفة من النهج المختلفة: من التدريس التلقيني التقليدي (حيث يكون المعلم خبيراً و"يتلقى" الطلاب المعرفة والخبرة من الخبير) إلى التدريب الشخصي أو غيره من أساليب التعلم البنائية. وبالمثل، عندما تستخدم منصات التعلم الإلكتروني، تتوفر طائفة واسعة من النهج المختلفة.

77- غير أن معظم الردود على الاستبيان المؤسسي لا تبين ما إذا كان اختيار وتقييم النهج التلقينية والتربوية يؤديان دوراً هاماً في تصميم برامج التعلم. وقد يعني ذلك أن العديد من المنظمات لا تنظر منهجياً في فعالية مختلف الأساليب، حتى عندما تختار نُهجاً أو أشكالاً مبتكرة. ويمكن أن يؤدي عدم بذل جهد في هذه المرحلة من تصميم التعلم إلى برامج لا تحقق بفعالية أهداف التعلم المنشودة، حتى وإن كانت تغطي رسمياً النطاق والمواضيع المقصودة.

78- وبالإضافة إلى ذلك، فإنه في عصر الابتكار والاتصال الرقمي السريعين لدى موردي خدمات التعلم، وفي غياب تحليل واستخدام سليمين للنهج التلقيني المناسب، يكون ضمان فعالية الأساليب والأدوات المبتكرة المستخدمة في برامج التعلم أشد صعوبة. وقد يؤدي تنظيم دورة تدريبية منخفضة التكلفة إلى توفير بعض الأموال فعلاً، ولكنها تفشل في التحقيق الفعال لأهداف التعلم.

79- ولا يذكر صراحة سوى عدد قليل جداً من الردود أي تحليل مفصل لاحتياجات التعلم أو عملية مطابقة النهج الأكثر فعالية مع أهداف برنامج معين. ومن الجدير بالذكر وجود بعض الممارسات الجيدة في هذا الصدد.

80- ويستخدم المركز العالمي للتعلم والتطوير التابع لمفوضية الأمم المتحدة لشؤون اللاجئين عملية متطورة وشاملة عند تقييم وتصميم برامج التعلم. وتشمل العملية عناصر أساسية من قبيل ما يلي:

(أ) حينما تكون الأفرقة التي تطلب برامج تعلم جديدة حائزة للمعارف ذات الصلة بالموضوع، تقدم أفرقة الخبراء من المركز العالمي للتعليم والتطوير الدعم في تحديد أهداف التعلم والجهة المستفيدة منه؛

(ب) تقوم أفرقة المركز العالمي للتعليم والتطوير بتقييم طلبات التعلم للتأكد من نوع التدخل الذي من شأنه أن يخدم الأهداف النهائية على أفضل نحو. وقد لا يؤدي ذلك أحياناً إلى تصميم برنامج جديد للتعلم، بل قد يفضي إلى تدخل مختلف؛

(ج) إن اختيار النهج (النُهُج) الصحيح [ة] لبرنامج تعلم جديد هو إحدى المراحل الرئيسية في عملية من عشر خطوات (انظر الشكل 7).

الشكل 7

العملية ذات الخطوات العشر



81- ويعد أيضاً المركز الدولي للتدريب التابع لمنظمة العمل الدولية، وصندوق الأمم المتحدة للسكان، وبرنامج الأغذية العالمي، وكلية موظفي منظومة الأمم المتحدة، من بين المنظمات التي أبلغت عن استخدام عمليات التحليل والتصميم المكتملة قبل وضع وتنفيذ برامج التعلم. فعلى سبيل المثال، يقدم مركز الدولي للتدريب مثالاً لنهج شامل في تصميم التعلم ونهجاً تربوياً مكتملاً. وتشمل منهجيته، التي تسمى "البوصلة"، التحليل والتصميم والتطوير والتنفيذ والتقييم، ويضم حيزاً آمناً للابتكار في التعلم.

82- وأبلغت هيئة الأمم المتحدة للمرأة عن العمل الجاري في مجال بحث ونشر كل من الأعمال النظرية والممارسات التربوية الجيدة التي تسهم في تحقيق المساواة بين الجنسين في التدريب (إضافة إلى التدريب من أجل المساواة بين الجنسين).

83- ويشدد المفتش على أهمية إدراك نوع التعلم المطلوب، في المراحل الأولى من تصميم برامج التعلم، لتحقيق النتائج المرجوة من التعلم، ويوصي بدراسة واستخدام الممارسات الجيدة المذكورة أعلاه و/أو الأدوات القائمة الأخرى⁽²⁷⁾. وهذا الاستنتاج وثيق الصلة بوظائف التعلم التي تتولى مسؤوليتها إدارة الموارد البشرية وتلك التي يضطلع بها مقدمو خدمات التعلم المكلفون بذلك خصيصاً.

(27) على سبيل المثال، تصنيف بلوم (Bloom) (الذي يستخدم فئات محددة لتقسيم المجال المعرفي، يتم على أساسها تعيين أنواع احتياجات التعلم المقرونة بأنشطة التعلم المناسبة)، وتصنيف غاني (Gagne) الذي يورد قائمة بخمسة مجالات من نواتج التعلم، أو تصنيف صولو (SOLO) (هيكل نواتج التعلم الخاضعة للملاحظة).

5-2 كيانات التعلم

84- ومن تجليات تنوع النهج المعتمدة في مختلف مؤسسات الأمم المتحدة الاستخدام العشوائي للتسميات التي تطلق على الكيانات المسؤولة عن التعلم. وتسمى هذه الكيانات في الغالب مراكز (المركز العالمي للتعلم والتطوير التابع لمفوضية الأمم المتحدة لشؤون اللاجئين، والمركز الدولي للتدريب التابع لمنظمة العمل الدولية، ومركز التدريب التابع لهيئة الأمم المتحدة للمرأة، ومركز اليونيدو للتعلم في مجال الاستثمار، ومركز التدريب وتعدد اللغات في مكتب الأمم المتحدة في جنيف) أو أكاديميات (أكاديمية الاتحاد الدولي للاتصالات، وأكاديمية المنظمة العالمية للملكية الفكرية، وأكاديمية المنظمة العالمية للسياحة، وأكاديمية المنشآت الصغيرة والمتوسطة التابعة لمركز التجارة الدولية، وأكاديمية التعلم الإلكتروني التابعة لمنظمة التغذية والزراعة للأمم المتحدة، وأكاديمية المناظر الطبيعية التابعة لبرنامج الأمم المتحدة للبيئة). كما توجد حرم جامعية (الحرم الجامعي العالمي للمنظمة العالمية للأرصاد الجوية)، ومدارس (مدرسة إدارة المعارف النووية التابعة للوكالة الدولية للطاقة الذرية) ومنصات.

85- ولئن كان المفتش يدرك أن التوحيد في إنشاء كيانات التعلم ليس ممكناً ولا مستصوباً، فإنه يلاحظ أن اختيار التسميات، ولا سيما بالنسبة للأكاديميات، يبدو اعتباطياً تماماً، في غياب أي معايير واضحة. فكثيراً ما لا يوجد فرق بين الأكاديمية والمركز، على الرغم من أن الفئتين قد تكون لهما نفس الخصائص الرئيسية للكيانات التي تسميها منظمات أخرى منصات التعلم الإلكتروني.

86- وبالنظر إلى: (أ) انتشار خدمات التعلم الموجودة خارج منظومة الأمم المتحدة، حيث دأبت الجامعات ومنظمات التعلم المتخصصة على المساعدة في تهيئة بيئة تنافسية للغاية؛ (ب) وتزايد الطلب على الاعتراف بالمعارف التي اكتسبها موظفو الأمم المتحدة حديثاً وقابليتها للمقارنة والتصديق عليها، فإن ثمة حاجة إلى استخدام أكثر دقة لهذه التسميات بطريقة موضوعية، لإعطاء صورة أوضح عن طبيعة المؤسسات ومنتجاتها.

87- ويوصي المفتش بأن يتفق الرؤساء التنفيذيون لمؤسسات منظومة الأمم المتحدة، من خلال شبكة مدراء أنشطة التعلم، على مجموعة من معايير/مبادئ الحد الأدنى لتعريف الأكاديميات واستخدامها وفقاً لذلك.

88- ويمكن أن تشمل هذه المعايير/المبادئ في جملة أمور ما يلي:

- (أ) ما إذا كان الكيان المعني يتمتع بقدر من الاستقلالية التشغيلية؛
- (ب) ما إذا كانت لديه بنية تحتية مادية (الفصول الدراسية، والمختبرات، وما إلى ذلك)؛
- (ج) من هم منشئو محتوى التعلم (مقدمو الخدمات الداخليين و/أو الخارجيين)؛
- (د) ما هي سياسات التصديق التي يستخدمونها، بما في ذلك ما يتعلق بالاعتراف وقابلية النقل؛
- (هـ) ترتيبات ما بعد التعلم (شبكة الخريجين، وتقييمات الأثر، وما إلى ذلك).

89- وقد يجلب تنفيذ هذه التوصية المزيد من الاتساق والتقارب، لا يفرض نماذج، بل برفع معايير الجودة والمصدقية والمساءلة إلى ما يتجاوز التسميات الاسمية.

6-2 الحلول غير التدريبية

90- وأبرز استعراض أنشطة التعلم على نطاق منظومة الأمم المتحدة اتجاهين رئيسيين: أولاً، توضع حلول للتعلم بعدياً كرد فعل، وغالباً ما تكون في صيغة مقايضة، دون مواءمة موضوعية أو مفاهيمية مع الأولويات الاستراتيجية، على النحو المشار إليه سابقاً؛ وثانياً، هناك ميل إلى التبسيط المفرط، وتحديد التعلم مع التدريب أثناء سعي المنظمات إلى حل كل مشكلة - سواء كانت مشكلة كفاءات أو مهارات أو دوافع أو سلوك أو أداء - عن طريق الدورات التدريبية. غير أن التدريب قد لا يكون دائماً أفضل حل، وينبغي أن تسلم تقييمات احتياجات التعلم بذلك منذ البداية. وقد لا يلي الاشتراك البسيط في دورة تدريبية الاحتياجات الفعلية، بغض النظر عن مدى إحكام تصميم وتطوير الدورة التدريبية. والسبيل لتجنب هذه المطبات هو تحاشي خيارات التدريب العامة ومواءمة الحلول المتاحة مع الاحتياجات المؤسسية أو الاحتياجات على نطاق المنظومة.

91- وقد أبرزت المنظمات المشاركة البدائل غير التدريبية باعتبارها بدائل تضيف قيمة مضافة على مستوى المنظومة. ومن بين هذه الأولويات، يتيح التعلم بملازمة المتدربين والتدريب أثناء العمل للموظفين اكتساب المعرفة والفهم بشأن مسؤولياتهم ومهامهم من خلال مراقبة الموظفين الذين يعملون في مهام أخرى. وينبغي تحديد أهداف التعلم والاتفاق عليها بين الموظفين الزائرين والمشرفين عليهم قبل بدء مهمة التعلم بملازمة الموظفين المتدربين.

92- ويقدم مكتب تنسيق الشؤون الإنسانية وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي ومكتب الأمم المتحدة في جنيف أمثلة على ذلك. ففي برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، كانت وظائف الفئة الفنية القصيرة الأجل في بعض الحالات يتولاها موظفون وطنيون من المواقع الميدانية، وتتاح لهم بالتالي فرصة العمل في المقر واكتساب الخبرة. وسمح لموظفي مكتب تنسيق الشؤون الإنسانية بالعمل يوماً واحداً في الأسبوع في مهمة مختلفة داخل نفس الفريق أو الشعبة من أجل اكتساب المزيد من الخبرة في مختلف الأدوار. ونفذ مكتب الأمم المتحدة في جنيف إطاراً تطويرياً متعدد المهام لموظفيه وموظفي الإدارات الأخرى التابعة للأمانة العامة للأمم المتحدة في جنيف.

93- وتمتد ممارسات اليونيسيف إلى الانتدابات، حيث يمكن للموظفين أن يتولوا مهام قصيرة الأجل في مكتب آخر أو وظيفة أخرى. ولئن كانت هذه الانتدابات تسد ثغرة في القدرات، فإنها تمثل أيضاً فرصة تعلم عملية تعمل في كلا الاتجاهين: فالفرد يتعلم أثناء العمل، ولكنه يجلب أيضاً الخبرة والمعرفة الخارجية إلى المكتب الذي انتدب إليه.

94- وتستخدم إدارة الأمم المتحدة لعمليات السلام تمارين محاكاة، تتطلب مشاركة كيان بأكمله، بما في ذلك الإدارة الرفيعة المستوى في محاكاة الأدوار القائمة على سيناريوهات واقعية للبعثة. وإلى جانب بُعد التعلم، تمكن هذه العمليات المنظمة أيضاً من تحديد أي ثغرات في السياسات والقدرات والتأهب، وتصميم حلول لمعالجتها.

95- ويجمع برنامج زمالات الابتكار في مفوضية الأمم المتحدة لشؤون اللاجئين بين حلقتي عمل حضوريتين والتدريب والتوجيه وإدماج التعلم في التحديات التي يواجهها المشاركون في مكان العمل. وبالإضافة إلى ذلك، يستخدم البرنامج التلعيب (*gamification*) لتعزيز حوافز المشاركين طيلة مدة البرنامج.

96- ويجمع برنامج القيادة التنفيذية والإدارة الاستراتيجية لمنظمة العمل الدولية بين حلقة عمل حضورية ومشاريع تعلم اتخذ إجراءات وذلك بغرض دمج التعلم في الممارسة العملية.

خطط التوجيه

97- وفي خطط التوجيه، ينضم موظفون جدد أو أقل خبرة إلى زملاء أكثر خبرة من أجل التعلم والتماس المشورة بشأن المسائل المتعلقة بأدوارهم ومسؤولياتهم ومهامهم وطموحاتهم المهنية والواقع المؤسسي ككل. ويمكن لكل من الموجهين والخاضعين للتوجيه الاستفادة من مساهمات الزملاء الجدد والأفكار الجديدة من خلال علاقة تعاونية لتبادل المعارف. وتستند كل علاقة توجيهية والمواضيع التي تتم مناقشتها إلى الاحتياجات الفردية للموجهين ومجال خبرة الموجه. وكثيراً ما يشجع أو يسهل برنامج الفنيين الشباب للأمانة العامة للأمم المتحدة وبرامج الفنيين المبتدئين في منظمات أخرى إبرام اتفاقات توجيهية بين صغار الموظفين الذين يلتحقون بالمنظمة والزملاء الأقدم.

98- وقد أعلن عن انطلاق برنامج توجيه المرأة في برنامج الأمم المتحدة المشترك المعني بفيروس نقص المناعة البشرية/الإيدز في نيسان/أبريل 2014، وهو برنامج دعم منذ ذلك الحين من خلال التدريب والتوجيه عن بعد 64 حلقة توجيه مؤلفة من الموجه والشخص الخاضع للتوجيه. ويهدف البرنامج إلى زيادة الرضا الوظيفي والمساهمة في التطوير المهني للمستفيدين من التوجيه من جميع فئات الموظفين. ولدى المنظمة العالمية للملكية الفكرية مبادرة مماثلة تقوم من خلالها وحدة التعلم باختيار الموظفين من الفئة الفنية من الرتب المتوسطة ودعمهم من خلال أنشطة التدريب والتعلم الموجهة. وفي عام 2019، أعلن مكتب تنسيق الشؤون الإنسانية عن انطلاق برنامج إرشادي يستهدف النساء والموظفين الوطنيين، دعماً للمساواة بين الجنسين والتنوع الجغرافي.

99- وقامت منظمة العمل الدولية مؤخراً بإضفاء الطابع المؤسسي على برنامج توجيهي عالمي منظم للموظفين الفنيين في فئات ف-4 وف-5 وفئتي المديرين⁽²⁸⁾. وهو برنامج رسمي مدته تسعة أشهر يهدف إلى دعم الموظفين من أجل: (أ) تحقيق أهدافهم في مجال التعلم وبلوغ غاياتهم الوظيفية؛ (ب) وفهم الثقافة المؤسسية والبيئة السياسية. ومن المتوقع أن يعمل الموظفون معاً وأن يكتسبوا الثقة في أدوارهم ووظائفهم، وبنوا شبكات، وناقشوا التحديات المتصلة بالعمل، ويربطوا أدوارهم بالرؤية المؤسسية والتفكير الاستراتيجي.

100- وخلافاً للمبادرات المماثلة الأخرى في منظومة الأمم المتحدة، فإن برنامج التوجيه في منظمة العمل الدولية هو عملية مهيكلية، يدعمها مدير أنشطة التعلم. ويحيط المفتش علماً باهتمام بهذه المبادرات ويشجع المنظمات الأخرى على استكشاف إمكانيات تنفيذ مشاريع مماثلة ضمن الأطر التي تراها مناسبة.

تنقل الموظفين

101- وتبين الدراسات الحديثة أن من الأشكال الرئيسية لاكتساب المهارات تحسين التنقل الداخلي للمواهب، أي القدرة على نقل الناس بفعالية بين الوظائف والمهام والمواقع الجغرافية. وإذا كانت هناك حاجة إلى هذه الإمكانية في الشركات الحديثة المتعددة الجنسيات، فإن توفرها مستصوب أيضاً في مؤسسات الأمم المتحدة، سواء على صعيد فرادى المؤسسات أو على صعيد المنظومة. وتنقل المواهب وسيلة لإدراج التعاون والمرونة في ثقافة المنظمة ومساعدة الموظفين على التعلم. ويحفز التعلم التنقل والمرونة بإعداد الموظفين ليصبحوا مرشحين قادرين على التنافس في أماكن أخرى، كما يسمح للمنظمات المتلقية باستقطاب المواهب والمهارات الجديدة.

102- وسواء كان الانتداب الجديد قصير الأجل أو طويل الأجل، فإنه يمكن الموظفين من الشروع في منحنيات جديدة للتعليم ويساعد في فك العزلة عن الأبراج المتوقعة، وتوسيع آفاق المعرفة وتحقيق أقصى قدر من التعلم المؤسسي المشترك. فعلى سبيل المثال، تشير المفوضية الأوروبية إلى التنقل الداخلي كأحد العناصر الرئيسية في استراتيجيتها للتعلم والتطوير⁽²⁹⁾. وهذا ما ينطوي على إضافة التعلم للعمل عندما يجلب الموظف مهارات وكفاءات جديدة، من ناحية، كما ينطوي على التعلم من العمل الذي يقوم به الموظف في مختلف الوظائف والمنظمات، من ناحية أخرى. وينبغي أن يعتبر التنقل تقدماً طبيعياً، بدلاً من أن يُعتبر تغييراً كبيراً في الحياة الوظيفية للموظف ومسار تعلمه. وتتيح الأدوات التكنولوجية الجديدة عملية تنقل مستترة بين المهام والوكالات والوظائف والمواقع الجغرافية. غير أنه يجدر بالإشارة أن من بين المنظمات التي استشيرت لأغراض هذا الاستعراض، لم تشر إلى التنقل بوصفه تجربة في التعلم إلا اليونيسيف وبرنامج الأغذية العالمي ومكتب تنسيق الشؤون الإنسانية والصندوق الدولي للتنمية الزراعية.

103- ويقوم الصندوق الدولي للتنمية الزراعية حالياً باختبار برنامج لتبادل الموظفين لمدة تتراوح بين ثلاثة وستة أشهر مع منظمات خارجية من قبيل المؤسسات المالية الدولية، بمقتضاه ستغطي المنظمات الموفدة تكاليف المرتبات والسفر. واتخذ الصندوق الدولي للتنمية الزراعية أيضاً خطوات جريئة نحو مواءمة خطط التنقل مع التطوير الوظيفي وإدارة المواهب، وهي ممارسة ينبغي أن تدرسها مؤسسات أخرى في منظومة الأمم المتحدة.

104- وفي استعراض أجري مؤخراً على نطاق المنظومة، لم تقف وحدة التفتيش المشتركة على أدلة تُذكر لإثبات التنقل فيما بين الوكالات⁽³⁰⁾. ولئن كان الموظفون يقدرّون وجود فرص التنقل، وكانت المنظمات تحرص على الحصول على معارف وخبرات جديدة، فإن التنقل فيما بين الوكالات لا يزال في مستوى متواضع ولا تشجعه أو تقدره فعلياً جميع المنظمات. ويمكن أن يتغير هذا المنظور إذا أُدرج التعلم إدراجاً منهجياً ودقيقاً في مجموعة من الحجج التي يقوم عليها التنقل فيما بين الوكالات، وروعي ذلك في الممارسة. ونظراً لانعدام إطار مشترك لدعم ترتيبات التبادل فإنه يتعذر التركيز على التعلم من خلال التنقل المهني.

التعلم الاجتماعي

105- كان الخيار الرئيسي غير التدريبي الذي تم استكشافه عن طريق الاستبيان المؤسسي هو استخدام التعلم الاجتماعي. ويعرّف التعلم الاجتماعي بأنه الفرصة المتاحة للناس للتعلم من بعضهم البعض، عن طريق الملاحظة والتقليد والنمذجة. ويشار إليه أيضاً بالتعلم غير الرسمي أو غير المهيكّل. وتعتبر نظرية التعلم الاجتماعي جسراً بين التعلم السلوكي والتعلم المعرفي لأنها تشمل الانتباه والذاكرة والتحفيز.

106- وتفيد عدة منظمات بأن التفاعل الاجتماعي في برامج التعلم مهم في الحفاظ على التحفيز، وتعزيز تبادل الخبرات من سياقات مختلفة، وتعزيز التعلم، في جملة عوامل أخرى. فعلى سبيل المثال، أشار مكتب تنسيق الشؤون الإنسانية إلى التعلم من خلال الممارسة بوصفه ممارسة غير رسمية تستخدم بالتعاون مع المركز المعني بالنزاع والتنمية وبناء السلام التابع للمعهد العالي للدراسات الدولية والإنمائية.

107- وأشارت عدة منظمات إلى ممارسات التعلم الاجتماعي في شكل اجتماعات غير رسمية وقت الغداء وحلقات دراسية تشاركية ماثلة. وعلى غرار أنشطة التعلم الأخرى، فإن الشكل نفسه (الحلقة

(29) European Commission, Learning and Development Strategy of the European Commission, document C (2016) 3829 final.

(30) JIU/REP/2019/8، استعراض تبادل الموظفين وتدبير التنقل الماثلة بين الوكالات في مؤسسات منظومة الأمم المتحدة.

الدراسية) ليس بالضرورة العامل الحاسم الوحيد للبعد الاجتماعي لنشاط التعلم. إذ يتعين تصميم الحلقات الدراسية وتسييرها في مراعاة للتعلم الاجتماعي. وعلى سبيل المثال، لا تتيح فرصة للتعلم الاجتماعي الحلقة الدراسية التي تضم متحدثاً من الخبراء الخارجيين وتخصص وقتاً محدوداً أو وقتاً وجيزاً للمناقشة. وتفيد إدارة شؤون الجمعية العامة والمؤتمرات بأنها تعتبر مشاركة الموظفين في المناسبات المهنية المعززة بدروس وتدريب جماعي نشاطاً من أنشطة التعلم الاجتماعي. وتعتبر عدة منظمات التعلم الاجتماعي برامج مختلطة مدججة. كما أفيد بأن تبادل المعارف وشبكات الممارسين هي أشكال محددة من أشكال التعلم الاجتماعي.

108- وتبادل المعارف القابل للتطبيق فوراً صلة مباشرة بمسؤوليات ومهام كل موظف. وهو من الطرق الأولية التي يكتسب بها الموظفون المعرفة والخبرة اللازميتين لأداء وظائفهم بفعالية. ويتوقف تبادل المعارف في سياق مؤسسي على ما يلي: (أ) وجود اتصالات فعالة بين النظراء والمديرين والموظفين، (ب) والتنقل الداخلي لتيسير تدفق المعارف وإدارة الوثائق/المعارف، بالإضافة إلى أنشطة التعلم والتدريب. وسيسهل تبادل المعارف، الذي يُمارس على نطاق المنظومة، في تعزيز التعاون والاتساق في معالجة المسائل المعقدة التي ينطوي عليها تنفيذ خطة عام 2030.

109- ويمكن أن توجد شبكات الممارسين في بيئات تدريب حضوري، ولكن نظراً للاستخدام الواسع النطاق للاتصالات القائمة على الإنترنت في الوقت الراهن، ظهرت جماعات كثيرة في شكل افتراضي أو مختلط. وشبكة الممارسين التي تواصل نموها - باعتبارها مكاناً لتبادل المعارف والتعلم والممارسة - هي شبكات تعاونية وتفاعلية للأفراد داخل موضوع معرفي محدد بشكل عام. وتستخدم عدة منظمات (برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، واليونيسيف، واليونسكو، والمنظمة العالمية للملكية الفكرية، ومنظمة العمل الدولية، وإدارة الشؤون الاقتصادية والاجتماعية، وإدارة عمليات السلام في الأمانة العامة للأمم المتحدة) شبكات الممارسين على نطاق واسع لتيسير تبادل المعارف بين الموظفين، لا سيما في المواقع الميدانية وفي المقار. وتستخدم لهذه الغاية مجموعات تطبيقاتي Yammer و LinkedIn.

110- غير أن فوائد تبادل المعارف كممارسة تعلم، باعتبارها مورداً استراتيجياً، لا تلقى تشجيعاً كافياً على المستوى الإداري، حسبما ورد في تقرير سابق لوحدة التفتيش المشتركة⁽³¹⁾. ولا يزال يُتوقع من الرؤساء التنفيذيين لمؤسسات منظومة الأمم المتحدة أن يراعوا استخدام شبكات الممارسين في منظماتهم كوسيلة لتحفيز التفاعل وتبادل المعارف والبحث عن الحلول داخل منظماتهم وعلى نطاق المنظومة. وبالإضافة إلى ذلك، حُث أيضاً الرؤساء التنفيذيون على اتخاذ تدابير تدرجية ترمي إلى إدماج مهارات إدارة المعارف وقدرات تبادل المعارف في نظم تقييم أداء الموظفين وخطط العمل السنوية ومواصفات الوظائف والكفاءات الأساسية المؤسسية.

111- ويلاحظ المفتش وجود فرص للتحسين عبر منظومة الأمم المتحدة، من خلال الاستفادة من أدوات الاتصال الداخلية التعاونية (من قبيل "Yammer" و "SharePoint")، التي تتيح للموظفين الوصول إلى المعارف في إدارات أخرى. ومن الممكن أيضاً تيسير الوصول إلى المعرفة من خلال استخدام أداة بحث واحدة تتيح الوصول إلى جميع مستودعات المعارف عبر الأمم المتحدة.

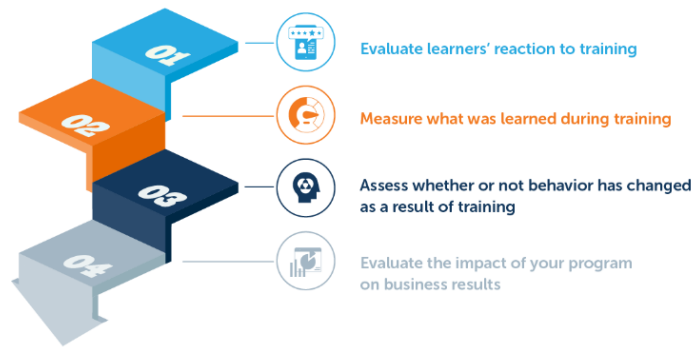
3- السعي إلى منظور استراتيجي

1-3 تقييم أنشطة التعلم: الماضي قدماً في حدود الوسائل القائمة

112- لم تُثبت المساهمات الواردة لأغراض الاستعراض وجود طريقة منهجية وشاملة لتقييم الأثر. ويعتبر وضع نهج منهجي لرصد وتقييم أثر أنشطة التعلم والمهارات التي يكتسبها الموظفون تحدياً رئيسياً، حتى في المنظمات التي لديها وحدات وميزانيات مخصصة للتعلم أو إدارة المواهب. وليس لدى أكثر من نصف مؤسسات منظومة الأمم المتحدة (57 في المائة) طريقة منهجية لرصد وتقييم التعلم. وتفيد التقارير بأن 36 في المائة من المنظمات تستخدم نموذج كيركباتريك لتقييم نتائج التعلم. ويستخدم 7 في المائة منها نموذج فيليبس⁽³²⁾.

الشكل 8

نموذج كيركباتريك ذو المستويات الأربعة لتقييم التدريب



113- وقد استشهد العديد من المنظمات بالمستوى 1 من نموذج كيركباتريك، الذي يقيّم رد الفعل الفوري، باعتباره أقل تكلفة. فهو يوفر للوهلة الأولى معلومات وتوجيهات تقريبية تتيح تكوين انطباع فوري. كما أبلغت معظم المنظمات عن تنفيذ المستوى 2. ومع ذلك، فإنه حتى في صفوف تلك المنظمات التي تدعي أنها تستخدم نموذج كيركباتريك، لا يتمكن معظمها، عدا بعض الاستثناءات القليلة، من جمع وتقييم البيانات خارج المستوى 2. وتتعلق التفسيرات التي قدمت بما يلي: عدم كفاية الميزانية أو الوقت المخصص؛ والتعقيد الذي يطبع أساليب التقييم المقترحة؛ والأولويات القاهرة؛ وانعدام الخبرة وعدم فهم الأساليب والأدوات الملائمة أو حتى الثقة المطلقة في حلول التعلم المتاحة؛ وعدم التطابق بين أهداف التعلم ومهام العمل الفعلية؛ والتقليل من شأن أثر المعايير.

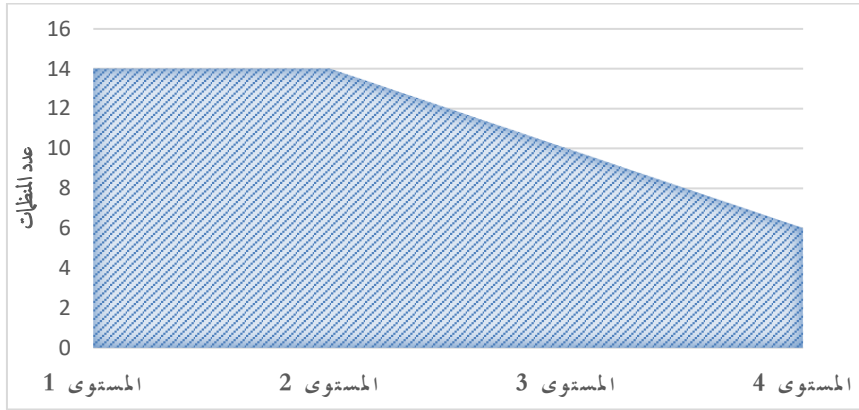
114- وعلى سبيل المثال، ينبغي أن يُطلب إلى المشاركين، عقب الانتهاء من نشاط تدريبي، تقديم شكل ما من التقارير اللاحقة للتدريب، يعقبها تقرير ثانٍ يُستكمل في وقت لاحق، مما سيساعد على تقييم أثر/تطبيق برنامج التعلم من جانب الحاضرين، وأحياناً من جانب المشرف عليهم لاحقاً. ولم يقف الاستعراض على بيانات موثقة كافية لإثبات تقديم تقارير ما بعد التدريب هذه. ولئن كان بعض الأمثلة

(32) ترك نموذج كيركباتريك - كاتزيل ذو المستويات الأربعة - الذي صممه ريموند كاتزل في الخمسينات وعززه دونالد كيركباتريك على مدى العقود الستة التالية - أثراً لا ينمحي في مجال التعلم في مكان العمل، لا سيما فيما يتعلق بتحويل مفهوم التدريب والتطوير إلى هدف التعلم من أجل الأداء. وينص نموذج فيليبس على أنه بعد تحديد أثر برنامج التعلم على سير الأعمال في المستوى 4 من نموذج كيركباتريك، يمكن ترجمة هذا الأثر إلى صيغ نقدية ومقارنته بالتكلفة الإجمالية للبرنامج، من أجل حساب عائد الاستثمار. وتشمل التكلفة وضع البرامج وتنفيذها، بالإضافة إلى تكلفة العمالة من حيث الوقت الذي يستغرقه المتعلمون لإكمال التدريب.

الجيدة (مفوضية الأمم المتحدة لشؤون اللاجئين، واليونيسيف، والمنظمة العالمية للملكية الفكرية، وبرنامج الأغذية العالمي) يوضح إمكانية القيام بذلك، فإن تحديد الأثر سيظل صعباً في غياب معايير فعلية للتعليم على المستوى المؤسسي. وبعبارة أخرى، لا يكفي إثبات أن التعلم قد حدث، إذا لم يؤد التعلم إلى تغييرات سلوكية أو تحسين في أداء الموظفين، في إطار استراتيجية تعلم ذات أهداف واضحة.

الشكل 9

قياس أثر التعلم: نموذج كيركباتريك



مستويات الأثر في نموذج كيركباتريك

115- ولاحظ المفتش أن التقييمين من المستويين 3 و4 يعتبران تقييمين معقدين وتطبيقهما مكلف للغاية. ولاحظ معظم المحاورين من مؤسسات الأمم المتحدة والمؤسسات غير التابعة لها أن حجم الموارد اللازمة لإجراء تقييم من المستوى 4 قد يتجاوز الموارد التي يتم إنفاقها على التعلم في حد ذاته. ويظل المستويان 3 و4 لا يوردان أيضاً بيانات بشأن قياس دعم التعلم والأنشطة غير التدريبية اللازمة لتحقيق نتائج التعلم المنشودة.

116- ويدرك المفتش صعوبة التطبيق الحرقي لنموذج نظري أو تطبيقه في جميع برامج التعلم. ويدرك أيضاً ضعف نموذج كيركباتريك، رغم أنه عمر طويلاً وله تأثير⁽³³⁾. غير أن استخدام تسلسل تدريجي للمستويات في قياس الأثر يظل نهجاً منهجياً مفيداً. وفي هذا الصدد، ينبغي للمنظمات المشاركة أن تضع أولوياتها، عن طريق تقييم برامج التدريب التي ترتبط ارتباطاً مباشراً بما تعتبره المنظمة أساسياً في إنجاز ولاياتها بنجاح. ومن الجدير بالذكر أن التقييم، كما ذكره معهد الأمم المتحدة للتدريب والبحث، يتوقف على السياق.

الإطار 3

إعادة النظر في الأساطير النظرية (2): "إذا تعذر قياسه، تعذر إدارته"

هذه مقولة أخرى فاعلة ذات أصول مثيرة للجدل وتحظى بشعبية كبيرة لدى المديرين. ويمكن أن يؤدي الاستخدام السطحي لهذا القول إلى سياسات قد يكون لها تأثير ضار على الأنشطة التي قد لا تكون نتائجها قابلة للقياس الكمي أو قد تسفر عن قيم غير ملموسة. والتعلم مجال من تلك المجالات.

(33) من بين أوجه الضعف المفاهيمية للنموذج بعض الأوجه ذات الصلة المباشرة بانخفاض مستوى استخدامه في منظومة الأمم المتحدة: (أ) فهو ينطوي على تسلسل هرمي للقيم المتصلة بمختلف المستويات؛ (ب) ويفترض أن كل مستوى مرتبط بالمستويين السابق والتالي؛ (ج) ولا يراعي شتى المتغيرات المتداخلة التي تؤثر على التعلم والنقل؛ (د) ويتجاهل الفشل المتكرر في نقل التدريب إلى مكان العمل، بسبب طائفة من العوامل المؤسسية التي قد تحول دون النجاح، ولا سيما، التكلفة من حيث الوقت والموارد البشرية والمالية.

ويعزى هذا القول إلى بيتر دراكر، مؤلف من دعاة نظرية الإدارة الكلاسيكية. ويرجع تأثير هذه المقولة إلى حد كبير إلى ارتباطها باسمه. ومع ذلك، لا يوجد دليل على أن بيتر دراكر هو الذي كتبها أو قالها: إنها ببساطة سوء اقتباس أو سوء فهم لأفكار أخرى حول دور القياس في الإدارة. بل إنه لم يؤمن بالرسالة التي ينقلها هذا القول. والواقع أن دراكر، كما يمكن الوقوف عليه في كتاباته، يعتقد أن قياس النتائج والأداء باعتباره "انعكاساً للنتائج على العمل وعلى عملية التخطيط نفسها" ضروري لتقييم فعالية المنظمة. ولكنه يعتقد أيضاً أنه لا يمكن قياس كل شيء بهذا المعيار⁽³⁴⁾.

وينبغي توخي الحذر في استخدام مقولة "إذا تعذر قياسه، تعذرت إدارته". ويمكن أن تترتب على ذلك على الأقل نتيجتان خطيرتان هما: إهمال العوامل الهامة لتعذر قياسها كميًا والتركيز على عوامل أقل أهمية، مجرد أنها سهلة القياس. والمقولة الصنوية التي تعزى أيضاً إلى بيتر دراكر، والقائلة بأن "كل ما يتأتى قياسه تتأتى إدارته"، هي أيضاً مقولة منحولة.

117- ويشاطر المفتش بعض الذين أجريت معهم مقابلات آراءهم التي تفيد بأن حصيلة أنشطة التعلم في منظومة الأمم المتحدة لن تؤدي إلى زيادة قابلة للقياس في الأرباح أو عدد الزبائن، على غرار ما قد يحدث في القطاع الخاص. ومع ذلك، قد يؤدي التعلم إلى عملية تناضح تدريجية لاكتساب المعرفة، مما قد يؤدي إلى تحسين الأداء والكفاءة على المستوى الفردي والمؤسسي. وقد لا تكون النتائج دائماً رقمية أو قابلة للقياس، ولكن ذلك لا يقلل من أهمية التعلم والحاجة إلى تقييم الأثر. والدرس المستفاد بالنسبة لمدرّاء أنشطة التعلم هو أنه ينبغي أن يطوروا طرائقهم الخاصة لتقييم أثر أنشطة التعلم بأساليب مبتكرة ومناسبة للغرض، وأن يشركوا المتعلمين بصورة استباقية لهذه الغاية.

118- ويلاحظ المفتش الصعوبات التي تعترض العمل بنموذج تقييم نظري في ظروف ندرة الموارد، على غرار ما ذكرته منظمات عديدة. غير أن مسألة تقييم النتائج التي تولدها أنشطة التعلم تستحق مزيداً من التحليل. فثمة حاجة إلى تكثيف الجهود الرامية إلى رسم خريطة للنظام الإيكولوجي للتعلم رسماً أكثر شمولية في ظل ترشيد استخدام الموارد الموجودة. ويدعو المفتش إلى مزيد من التفكير في ممارسات التقييم، ولا سيما في الخيارات التي تتيحها التكنولوجيات الجديدة من جهة، والتحفيز على زيادة إشراك المتعلمين أنفسهم وتعزيز التزامهم من جهة أخرى.

119- ويدعو المفتش مدرّاء أنشطة التعلم إلى القيام، طوعاً، باختبار نظام للتصديق المؤقت، قبل التصديق النهائي، من أجل ضمان الحد الأدنى من تقييم الأثر وضمان تلمس المتعلمين للمشاركة في التقييم. وينبغي أن تكون لبعض أنشطة التعلم الأساسية ميزة تلقائية مدججة، تعمل عمل التصديق المؤقت، الذي لا يشهد سوى بأن الدورة قد أنجزت بنجاح. والميزة الآلية أساسية لأنها تهدف إلى تجنب الحاجة إلى موارد بشرية إضافية. ولن تصدر الشهادة النهائية إلا بعد انقضاء فترة محددة، يقوم في نهايتها المتعلم بالرد على استبيان لتقييم الأثر، وينبغي أن يدمج هذا الاستبيان تلقائياً في النظام.

120- وبناء عليه، حدد فريق وحدة التفتيش المشتركة عناصر تطور نحو اتخاذ تدابير استباقية بقدر أكبر، لا تُصنف بالضرورة على أنها تقييم أو مقياس أثر. ولئن كانت مصادر البيانات موجودة في الغالب، فإنها مفككة وغير مدججة في نظام إدارة التعلم أو استعراضات إدارة الأداء، مما يعرض للخطر فرص الاستيعاب والدمج المجدي.

(34) Paul Zak, "Measurement Myopia", Drucker Institute, 7 April 2013. متاح على الموقع الشبكي:

<https://www.drucker.institute/thedx/measurement-myopia/>

121- وقد حدد فريق البحث التابع للوحدة العديد من هذه البيانات - التي لم تسجل أو تعامل بالضرورة معاملة المصادر لأغراض تقييم التعلم - بدءاً بإحصاءات بسيطة لزيارات البوابة الإلكترونية وانتهاء بالردود المتعلقة باستبيان 360 درجة⁽³⁵⁾ (انظر الشكل 10 أدناه)، وهي بيانات يمكن استخدامها في استعراض نواتج التعلم.

الشكل 10

قياس الأثر: مصادر البيانات الموجودة التي يمكن استخدامها

الإشراك	التعلم	السلوك	النتائج/الأثر على العمل
<ul style="list-style-type: none"> • زيارات البوابة/زيارات التعلم • التصنيف بالنجمات • استقصاءات المستخدمين • صوت المتعلم • اختبار قبول المستخدمين • النظام الإلكتروني لتقييم الأداء • الردود الفردية لاستبيان 360° • استقصاء الرضا على مستوى الإدارة 	<ul style="list-style-type: none"> • التشخيصات القلبية (التحليلات التكهنية والتحليلات التوجيهية) • التقييم البعدي للتدريب/التعلم • تقييم الأقران ورد الإدارة 	<ul style="list-style-type: none"> • استقصاءات المستخدمين والمدربين • استقصاءات المرشدين والموجهين • ملاحظة المستخدمين • برامجيات رصد الأنشطة 	<ul style="list-style-type: none"> • تحسين الخطأ/أداء الموظفين • مقاييس الأعمال ومؤشرات الأداء الرئيسية • تحسين نتائج العمل • تحسين استبقاء الموظفين

122- ويدعو المفتش مدراء أنشطة التعلم إلى تحسين الاستفادة من الموارد المتاحة - ولا سيما فيما يتعلق ببيانات الأداء - من أجل الاستيعاب الفعال لأثر تعلم الموظفين وإعادة تكييف أولويات التعلم لدى الوحدات المؤسسية وفراى المتعلمين.

123- ويمكن أن يكون للنتائج المتصلة بأثر التعلم أثر كبير على التخطيط الاستراتيجي، وأن تستخدم لوضع معايير مرجعية إذا كان هناك اتفاق على الأهداف المشتركة وعلى رؤية مشتركة على مستوى المنظمة. ويمكن لمنظومة الأمم المتحدة أن تستحدث نموذجها وتستخدمه لتقييم التعلم. وينبغي أن تشمل التقييمات مؤشرات الرصد وتفكير كل من يشارك في تصميم التدريب ومضمونه وطريقة تنفيذه. وليس الهدف من التقييم الاكتفاء بضمان المستوى والعمق اللازمين للمهارات المهنية والمهارات القائمة على الكفاءة، بل إن الهدف منه أيضاً ضمان فعالية وملاءمة نهج التعلم والمدربين.

124- وستتيح استراتيجية قياس التعلم المحددة بإحكام للمنظمات مواءمة الأدوات مع التخطيط الطويل الأجل ووضع خريطة للنظام الإيكولوجي للتعلم. ويمكن أن تؤدي المشاورات مع مقدمي خدمات التدريب/التعلم في كل المواضيع أو الدورات التدريبية التي تُقدم على نطاق واسع على مستوى المنظمة إلى توليد أفكار بشأن أنسب طرائق الإنجاز، وتوفير حيز للفعالية على نطاق المنظمة وتشجيع ثقافة التعلم على مستوى المنظمة.

125- غير أن المفتش يلاحظ بقلق أنه رغم ما للمنظمات من ترتيبات تسمح بالتماس تعليقات بعدية من المتعلمين، فإن الاستعراض لم يتمكن من تحديد شبكة لمقدمي خدمات التدريب/المدربين يستفاد منها في إثراء سياسات التعلم أو تقديم تعليقات وبيانات تقييم بشأنها إلى الإدارة العليا. كما ينبغي للمدربين على مستوى رفيع أن يقدموا ملاحظات ومساهمات في التقييم.

(35) تتضمن عملية ردود استبيان 360 درجة جمع ملاحظات من مرؤوسي الموظف وزملائه والمشرفين عليه، بالإضافة إلى التقييم الذاتي الذي يجريه الموظف نفسه.

126- ومن شأن تنفيذ التوصية التالية أن ينشئ بدائل لنماذج تقييم التعلم النظرية القائمة، لا سيما عندما تكون هذه النماذج الأخيرة غير واقعية أو لا يمكن تحمل تكاليفها.

التوصية 2

ينبغي أن يدمج الرؤساء التنفيذيون مؤسسات منظومة الأمم المتحدة نتائج التقييم المتعلقة بالتعلم في نظم إدارة التعلم وأن يستخدموها بفعالية في عمليات اتخاذ القرارات المتعلقة بأنشطة التعلم في المستقبل.

2-3 مواءمة أنشطة التعلم مع الأهداف العامة

127- واستنتج المفتش أن العديد من المنظمات تتبع نهجاً ضيقاً إزاء التعلم وإدارة المواهب - وهو نهج يهدف إلى ضمان الامتثال ويتوخى أهدافاً قصيرة الأجل بدلاً من زيادة القدرة التنافسية على المدى الطويل. وقد أظهرت المقابلات التي أجريت مع الفنيين والمديرين في مجال الموارد البشرية في منظومة الأمم المتحدة أن العديد من المنظمات، لأسباب تتعلق بالاحتياجات التشغيلية العاجلة أو بالضغط الزمني، لا تزال تركز تركيزاً مفرطاً على الحاجة الآنية إلى استقطاب موظفين ذوي مهارات عالية على حساب وضع نظام شمولي لإدارة المواهب. ونتيجة لذلك، يتعرض للتبخيس البعد الاستراتيجي لمشاركة الموظفين، ورفع مستوى مهاراتهم وصقلها.

128- ومن المتوقع أن تؤدي منظومة الأمم المتحدة عملها وتجزه في بيئة سياسية واجتماعية واقتصادية وتكنولوجية سريعة التغير، وتعتمد اعتماداً كبيراً على خبرة موظفيها. ولا يمكن تحسين الأداء إلا بتحفيز الموظفين على الإبداع، ومكافأة ركوب المخاطر والابتكار والاستثمار في التعلم المستمر. ومعظم برامج الأمم المتحدة وصناديقها ووكالاتها المتخصصة هي منظمات معرفة، يحتاج موظفوها إلى التكيف مع المتطلبات المتنوعة والمتغيرة، وإلى التحلي بالمرونة، والتعلم أثناء أدائهم لأدوارهم. ولو ترجمت هذه الأولويات الاستراتيجية وهذه الرؤية إلى أهداف تدريب وتطوير، لكان الموظفون أقدر على التماس سبلهم لكي يكونوا جاهزين للعمل ولكان عملهم مجدياً في وظائفهم ومهامهم اليومية⁽³⁶⁾.

129- وبما أن رأس المال الرئيسي للأمم المتحدة هو الموارد البشرية، فإن التعلم يمكن أن يكون أداة دائمة لتحسين كفاءة رأس المال ذلك. غير أن التعلم لا يزال مجزئاً ولا يعمم في إطار استراتيجيات أوسع نطاقاً لدعم الفعالية المؤسسية وإدارة المواهب والتطوير الوظيفي. وعندما تكون ثمة حاجة إلى مهارات وكفاءات محددة، تُدفع العديد من المنظمات إلى تنفيذ حلول مخصصة قصيرة الأجل، على حساب توسيع نطاق الجهود لإدارة المواهب التي من شأنها أن تحدم الأهداف الاستراتيجية للمنظمة.

130- ولم تكن لدى غالبية المنظمات التي تمت استشارتها بيانات كافية تبين وجود صلة واضحة بين برامج التدريب المحددة وأهدافها الاستراتيجية التي هي: (أ) الفعالية المؤسسية، (ب) وإدارة المواهب، (ج) وتعزيز الأداء الوظيفي. وهكذا يصبح من الصعب تقييم وتحديد مواطن الاختناق في الأساس المنطقي للنقطة المتكبدة، وتبرير أنشطة التعلم الجديدة أو حتى إثبات ما إذا كانت الأنشطة القائمة أو المقترحة لا تزال ملائمة ومستدامة. ومن الصعب أيضاً تقييم ما إذا كان حل التعلم هو بالفعل نتيجة للتوجه الاستراتيجي والأهداف المؤسسية، أو الإشراف السياسي، أو إشراك أصحاب المصلحة. وعلاوة على ذلك، لا تُرصد الاحتياجات إلى التعلم بالاقتران مع الاستعانة بمتقاعدين لمدة قصيرة أو

(36) مقابلات، تشرين الأول/أكتوبر 2019، جنيف.

بفرادى المتعاقدين، مما يديم الثغرات في التعلم على مستوى المنظمة. وكثيراً ما أعرب المديرون عن رأي مفاده أن ضرورات العمل لا تسمح لهم بالانتظار حتى يتم تدريب الموظفين على القيام بمهام محددة. ونتيجة لذلك، فإنهم يلجؤون إلى الاستعانة المفردة بمتعاقدين خارجيين.

131- ولئن كان المنظمات المشمولة بالاستعراض تشير تحديداً في معظمها إلى السياسات المؤسسية، فإنها لا تقدم أدلة كافية على اتخاذ تدابير ملموسة تكفل تحقيق تلك المواءمة مع السياسات. ويُنظر إلى وجود مجلس تعلم على مستوى الإدارة العليا على أنه ضمان لمواءمة أولويات التعلم مع الأهداف الاستراتيجية. ومع ذلك، لا توجد سلسلة أدلة مقنعة، تدعمها محددات إدارية وأدوات قياس راسخة، تثبت وجود استراتيجية طويلة الأجل ترصدها هذه المجالس.

132- ويتجاوز برنامج التعلم الجيد مجموع العناصر المكونة له والمنصات المضيفة. وبالنسبة للمتعلمين، يشكل كل برنامج الجانب الرئيسي في تجربتهم، ولكن ينبغي أن يندرج في إطار استراتيجية أوسع نطاقاً وبيئة تعلم تمكينية. وتشير النتائج المستخلصة من الاستعراض إلى أن حلول التعلم غالباً ما لا تُحدّد بالقدر الكافي على مستوى المنظمة أو على نطاق المنظومة لأغراض الاتساق. وما لم يتحول مديرو المواهب إلى نهج مخطط تخطيطاً أشمل تجاه التعلم، سيحكم عليهم بأن يظلوا في "صراع" لا نهاية له في نشدائهم وصورهم للأداء الممتاز 'للقلة'، مهملين احتياجات الكثرة و'الكل' (37).

133- وتصبح هذه الحاجة أكثر وضوحاً في المنظمات ذات الأثر التشغيلي الكبير والمتسمة بالطابع اللامركزي، حيث يُشرع في التعلم على الصعيد القطري. فعلى سبيل المثال، يستثمر مكتب تنسيق الشؤون الإنسانية وبرنامج الأغذية العالمي ومنظمة العمل الدولية وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي والصندوق الدولي للتنمية الزراعية ومفوضية الأمم المتحدة لشؤون اللاجئين واليونيسيف جهوداً كبيرة من أجل الوفاء بأولويات التعلم، لأنها تنشأ عن الأولويات التنفيذية والبرنامجية.

134- غير أن التنسيق والقرارات المتعلقة بأولويات التعلم التي تتم بين المقر ومراكز العمل غالباً ما تكون مخصصة ومقتصرة على المناهج الدراسية والاحتياجات التقنية. وكثيراً ما يحاول مديرو أنشطة التعلم الاستجابة دون أن يقيموا بالضرورة مدى اندراج الاحتياجات في إطار الأولويات الاستراتيجية الواسعة النطاق للمنظمة. فعلى سبيل المثال، أبرز من أجريت معهم مقابلات في بعض المنظمات التي تكون للتمثيلات القطرية فيها ميزانيتها الخاصة بالتعلم، أن التعلم على المستوى الميداني غالباً ما يتم بناء على طلب، من خلال نهج يقوم على المعاملات، دون إيلاء اهتمام كافٍ للخطط المؤسسية المشتركة وأطر النتائج. ويعتقد المفتش أنه رغم أن الاحتياجات قد تختلف من بلد إلى آخر، فإنه ينبغي معاملة خدمات التعلم على أنها نتاج تحليل شامل على المستوى المؤسسي، سواء أفقياً أو عمودياً.

135- ويلاحظ المفتش باهتمام أن بعض المنظمات (من قبيل برنامج الأغذية العالمي ومفوضية الأمم المتحدة لشؤون اللاجئين) اتخذت خطوات لتحقيق مزيد من الاتساق والتآزر بين المستوى المؤسسي والمستوى الميداني، مما يتيح أمثلة يمكن تطبيقها في وكالات أخرى.

136- وقد أحدث برنامج الأغذية العالمي مسؤوليات رئيسية في التعلم داخل الأفرقة التقنية في المنظمة كلها، وعززها بنظام إيكولوجي غير مركزي وتفاعلي لإدارة التعلم. وفي السنوات الأخيرة، وفي أعقاب نمو العمليات الميدانية لبرنامج الأغذية العالمي، أصبح يُنظر إلى التعلم بصورة متزايدة على أنه مسؤولية يتقاسمها كبار المديرين والمديرون التنفيذيون والموظفون. وتتولى الأفرقة التي تم تشكيلها حديثاً مسؤولية تنسيق أولويات التعلم وإدارتها ورصدها. كما دعم الإعلان عن انطلاق بوابات التعلم للأفرقة

الوظيفية التابعة لبرنامج الأغذية العالمي (من قبيل سلسلة الإمداد والتمويل والتغذية) اتباع نهج مهيكّل بقدر أكبر في التعلم.

137- وأنشأت مفوضية الأمم المتحدة لشؤون اللاجئين مركز تعلم مركزياً يشرف على جميع حلول التعلم في المنظمة كلها. وينظر المركز العالمي للتعلم والتطوير التابع للمفوضية والذي أعيد تشكيله حديثاً في كامل نطاق تطوير المواهب، بما في ذلك حلول التعلم، وتطوير المواهب والقيادة، وإدارة الأداء، والاعتراف. وأصبح التعلم أكثر ارتباطاً من الناحية الاستراتيجية بالقوة العاملة وتخطيط تعاقب الموظفين (بما في ذلك القيادة)، والتطوير الوظيفي والأداء. وتعكف مفوضية الأمم المتحدة لشؤون اللاجئين على تطوير تخطيط القوة العاملة لديها (أي تحديد الثغرات الحالية والمستقبلية في القوة العاملة ووضع الخطط لتعاقب الموظفين) بتعزيز جمع البيانات فيما يتعلق بطبيعة الوظائف والمهارات المطلوبة. وقد تقيّد التحول نحو نهج جديد أكثر شمولاً في التعلم بتوصيات التقييم الداخلي التي دعت إلى أن تبعد المنظمة عن نهج "المقايضة" إلى نهج أكثر شمولاً وتحولاً في إدارة المواهب. وينبغي أن تقوم منظمات أخرى، في سياق أطرها وسياساتها الخاصة، بدراسة مثال المفوضية التي تقدم إلى مكاتبها الميدانية توجيهات وحلول تعلم محددة بشأن أولوياتها في مجال التعلم. وبالإضافة إلى ذلك، ينبغي تمكين أفرقة المكاتب الميدانية من المشاركة في التعلم والتكيف المستمرين، لا سيما في الوقت الذي تتغير فيه بسرعة الاحتياجات من المهارات والحاجة إلى الخبرة.

138- وفيما يتعلق بالموضوع المشمول بالاستعراض، أشار العديد من الأشخاص الذين أجريت معهم مقابلات أيضاً إلى أن مختلف مقدمي الخدمات ينتجون لشتى المؤسسات في منظومة الأمم المتحدة منتجات تعلم بشأن نفس الموضوع الذي يحظى باهتمام مشترك، وذلك بطرق مختلفة ومستويات مختلفة من الجودة. وعلى المستوى الميداني، قد يسهل الموقع الجغرافي تقديم المناهج الدراسية بشكل مشترك.

139- ويرى المفتش أن هذه وصفة لإهدار الموارد والتسبب في عدم اتساق نوعية التعلم على صعيد المنظومة، اعتباراً للمواضيع المعينة المتخللة لعدة قطاعات والتي توجد بشأنها وكالات رائدة وأصحاب معارف، من قبيل قضايا اللاجئين (المركز العالمي للتعلم والتطوير التابع لمفوضية الأمم المتحدة لشؤون اللاجئين)، وقضايا العمالة والقضايا الاجتماعية (المركز الدولي للتدريب في منظمة العمل الدولية)، والطفل (اليونيسيف) والمرأة (هيئة الأمم المتحدة للمرأة). ولم تُتبع خطة عام 2030 كقوة دافعة تؤدي إلى تقارب المناهج الدراسية، رغم ما للخطة من رسالة شمولية وتعاونية، إضافة إلى طابع أهدافها المتعدد التخصصات والمتخلل لعدة قطاعات. بل على العكس من ذلك، انتشرت برامج التعلم بشأن أهداف التنمية المستدامة دون أن يولي أي اهتمام واضح للاتساق والتنسيق والتقارب.

140- ولئن كانت الجهود على قدر أكبر من التنسيق في الدورات الإلزامية - حيث إن حقوق الملكية تعود للأمانة العامة للأمم المتحدة إلى حد كبير- يلاحظ المفتش بقلق أن هناك العديد من الفرص التي لم يتم استكشافها لتحسين الكفاءة في تقاسم الموارد ومطالبة المنظمات ذات الموارد الوفيرة بقيادة جهود التعلم واقتراح حلوله ومحتواه في أولويات محددة. وينبغي أن تحلل وحدات التعلم في منظومة الأمم المتحدة تجارب التعلم ذات الصلة لتحديد نقاط التقاطع الواقعية بين حلول التعلم المعروضة، ولا سيما بالنسبة للدورات التدريبية المتعلقة بأهداف التنمية المستدامة. وقد يؤدي تنفيذ التوصية التالية إلى زيادة الاتساق وتحسين نوعية أنشطة التعلم.

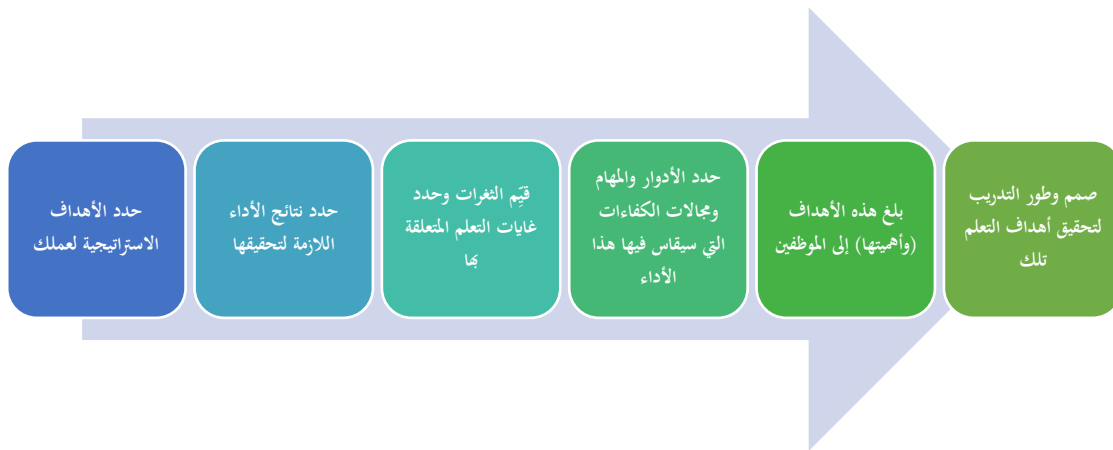
التوصية 3

ينبغي أن يدرس الرؤساء التنفيذيون لمؤسسات منظومة الأمم المتحدة، بالتشاور مع مجموعة الأمم المتحدة للتنمية المستدامة، الخيارات القائمة لوضع منهاج دراسي مشترك شامل أو على الأقل لضمان جودة الدورات التدريبية المتعلقة بخطة التنمية المستدامة لعام 2030 على نطاق المنظومة، بحلول نهاية عام 2021.

141- ولئن كانت الممارسات الجيدة داخل منظومة الأمم المتحدة موجودة، فإن القلة القليلة من المنظمات تقدم ما يشبه نموذجاً جاهزاً أو مبدأً توجيهياً لتوحيد أهداف التعلم في الأولويات الاستراتيجية. وتشير الردود المقدمة على استبيان وحدة التفتيش المشتركة، والمقابلات التي أجريت مع مدراء أنشطة التعلم وأفضل الممارسات من المنظمات الأخرى التي استُشِيرت لأغراض هذا الاستعراض (ولا سيما المفوضية الأوروبية ومنظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي) إلى الخطوات التالية في سعي المنظمات إلى تحسين هيكل التعلم المؤسسي من أجل خدمة الأهداف الاستراتيجية على نحو أفضل:

الشكل 11

مواءمة أولويات التعلم مع الأهداف الاستراتيجية



142- ويشجع المفتش الرؤساء التنفيذيين لمؤسسات منظومة الأمم المتحدة على النظر فيما يلي:

- (أ) اتباع نهج للتعلم يكون على قدر أكبر من الطابع الاستراتيجي ويتوجه نحو إحداث أثر ويراعي الاعتبارات الاجتماعية، وذلك بطرق منها تنسيق عمليات التعلم على المستوى المؤسسي وعلى نطاق المنظومة، مع تكيفه مع الاحتياجات التشغيلية المحددة للمنظمة المعنية؛
- (ب) وضع تدابير لاستخدام تقييمات 360 درجة استخداماً منهجياً لتقييم المواءمة الاستراتيجية وتحديد الأولويات في مجال التعلم، مع التركيز على النتائج؛
- (ج) وضع قائمة بمدربي الأمم المتحدة الخارجيين لأغراض تعميم المعارف والتعلم من الأقران وإضفاء الطابع المؤسسي على قنوات الاتصال فيما بينهم على مستوى المنظومة؛
- (د) تشجيع رواد التعلم الداخلي ومدربي الفرق على التواصل بغية تسهيل التعلم المستمر من أجل التعاون بين الوكالات وتقييم الأثر والتكيف.

3-3 الاستجابة لخطة التنمية المستدامة لعام 2030

- 143- لم تبلغ سوى 12 منظمة عن اتخاذ تدابير لتكييف سياساتها وبرامجها المتعلقة بالتعلم مع الطابع الشمولي والتشاركي والتعاوني لخطة عام 2030. وتراوح هذه التدابير بين إدراج مواضيع مباشرة من خطة 2030 في حافظة التدريبات الخاصة بها وإحداث تغييرات جوهرية في توجيهه وهيكل برامج التعلم الخاصة بها.
- 144- وأشار البرنامج الإنمائي إلى أنه يركز على نهج متكامل، إذ جعل منه مسألة متخللة لعدة قطاعات بالنسبة للمكاتب القطرية. كما يرى ضرورة إحداث تغييرات هامة في الثقافة المؤسسية، ولا سيما فيما يتعلق بالعمل مع القيادة العليا، لدعم الانتقال إلى دوره الجديد في منظومة الأمم المتحدة.
- 145- وأفادت هيئة الأمم المتحدة للمرأة بأنها وضعت برنامجين للتعليم يسهمان بشكل مباشر في تحقيق الهدف 5 من أهداف التنمية المستدامة - تحقيق المساواة بين الجنسين وتمكين كل النساء والفتيات - من خلال ضمان تقييم احتياجات التعلم على جميع مستويات المنظمة ولفئات مختلفة وهما: برنامج للقيادة اشتركت في تصميمه مع كلية موظفي منظومة الأمم المتحدة وصندوق الأمم المتحدة للسكان، ودورة تدريبية بشأن المساواة بين الجنسين في خطة عام 2030.
- 146- وأفاد برنامج الأغذية العالمي بأنه بصدد إجراء سلسلة من مبادرات تقييم الاحتياجات من التعلم وتنمية القدرات، على المستوى الوظيفي وعبر الوظائف، لتكييف مع الأولويات المستمدة من خطة عام 2030. ويجدر بالإشارة أن برنامج الأغذية العالمي من بين المنظمات القليلة التي تشير إلى مهارات التحول الرقمي باعتبارها مهارات مهمة وجزءاً من تطوير المهارات الشاملة لعدة قطاعات.
- 147- وبدعم من كلية موظفي منظومة الأمم المتحدة، أعدت منظمة الصحة العالمية دورة تدريبية للموظفين بهدف تيسير فهم الجوانب الرئيسية لخطة عام 2030؛ وتتضمن خصائص محددة تتعلق بتوسيع نطاق الشراكات وتستكشف الروابط مع أهداف التنمية المستدامة الأخرى.
- 148- وأبلغت غالبية المنظمات المتبقية إما عن إدخال تغييرات متواضعة في مجال التعاون مع الوكالات الأخرى، أو إعطاء الأولوية للدورات المواضيعية الشاملة لعدة قطاعات، وإضافة مهارات شخصية، وما إلى ذلك، أو عدم اتخاذ أي إجراء على الإطلاق.

4-3 فضيات التعاون فيما بين الوكالات

- 149- رغم ما يسم خطة عام 2030 من دعوة شمولية، فإن الطابع الجزأ وغير المنسق للعديد من أنشطة التعلم المتصلة بأهداف التنمية المستدامة ربما يكون في الواقع قد قاد التعلم في اتجاه معاكس: يطبعه انتشار الدورات التدريبية والمنصات مما قد يقوض الرؤية والفهم المشتركين للدور الذي يتوقع أن تضطلع به الأمم المتحدة في تنفيذ خطة عام 2030.
- 150- وبينما يطمح العاملون في مجال علوم التعلم وبحوثه إلى إحداث تطويرات وتحديثات صالحة على المستوى العالمي، سواء بالنسبة للقطاع الخاص أو للقطاع العام، نتيجة للعودة والتقدم في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، تواصل منظمات الأمم المتحدة العمل بعقلية متفوقة في مواجهة التحديات الجديدة بدلاً من أن تعكس وتقرر وتتصرف بصورة مشتركة بشأن أكفاً تصاميم التعلم والنهج التربوية.
- 151- ومن المتوقع أن تستجيب عمليات التنسيق المشتركة بين الوكالات لخطة عام 2030 بتوضيح الأطر التمكينية المؤسسية والإدارية التي تشجع على التخطيط المشترك وتبادل المعارف فيما يتعلق بالتعلم على نطاق المنظومة. وقد وقف الفريق على عدة ممارسات بارزة في التعاون لإعداد بعض

الدورات التدريبية، بالاستخدام المشترك لبعض المنصات والمراكز (ولا سيما منصة أغورا في اليونيسيف والمركز الدولي للتدريب في منظمة العمل الدولية) وبعض المناهج الدراسية المشتركة. ومن أهم الممارسات التعاونية برنامج (EMERGE)، وهو برنامج القيادات النسائية الناشئة الذي ساقه العديد من المنظمات المشاركة كمثال⁽³⁸⁾.

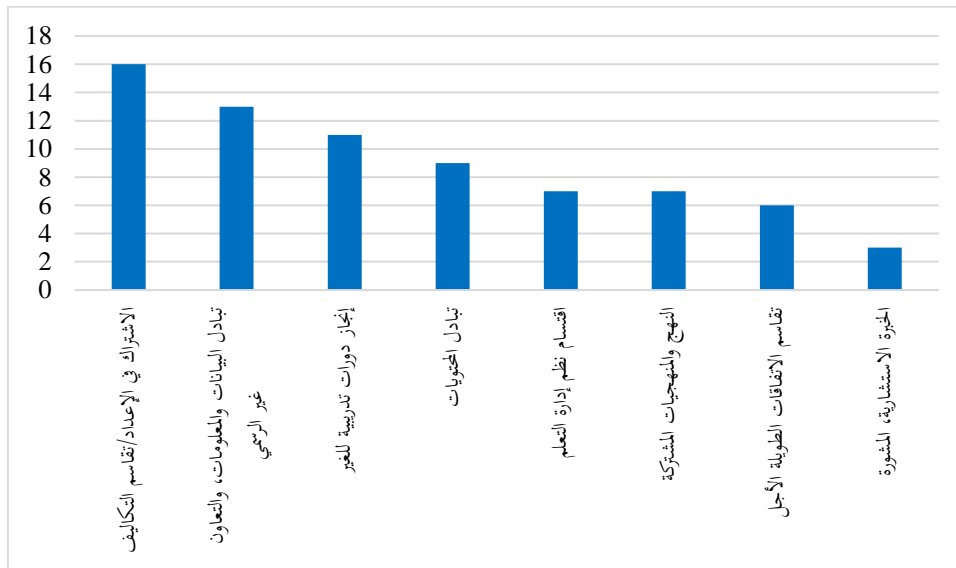
152- ومن حيث المبدأ، ثمة تسليم واسع النطاق بالحاجة إلى مزيد من التعاون. وعموماً، تؤكد الردود على الاستبيانات المؤسسية استعداداً للتعاون وتعترف بفوائد التعاون فيما بين المنظمات بشأن تصميم برامج التعلم وتنفيذها. غير أنه، في غياب إطار معمم، يظل التعاون ظرفياً إلى حد ما.

153- ويرحب المفتش بالمبادرة الأخيرة: مبادرة التعلم المتعلقة بأهداف الأمم المتحدة للتنمية المستدامة التي أحدثها معهد اليونيتار وكلية موظفي منظومة الأمم المتحدة، بدعم من نائبة الأمين العام وبالتنسيق مع مكتب التنسيق الإنمائي للأمم المتحدة. وتهدف المبادرة إلى توفير حلول تعلم مختارة بعناية بشأن التنمية المستدامة للمتعلمين المهتمين من الأفراد أو المنظمات، استناداً إلى عروض من أكثر من 50 كياناً من كيانات الأمم المتحدة، ومنظمات دولية وجامعات أخرى. ويشجع المفتش المنظمات المشاركة على المساهمة ببرامج التعلم لديها واستخدام الدورة التدريبية أو التعلم الجزئي المتاح، مع العمل بشكل جماعي على تحسين العناصر الرئيسية الثلاثة لمبادرة التعلم المتعلقة بأهداف الأمم المتحدة للتنمية المستدامة، وهي المنصة والشراكة والبرنامج.

154- واستناداً إلى الردود على الاستبيان، فإن الأشكال الرئيسية الأخرى للتعاون هي: التعاون في وضع الدورات التدريبية؛ وتقاسم الاتفاقات الطويلة الأجل مع الموردين، ونظم إدارة المحتوى والتعلم (من قبيل أغورا)؛ والتعاون غير الرسمي وتبادل البيانات والمعلومات (أشكال إقامة الشبكات المذكورة في الشكل 12، حيث يشير المحور العمودي إلى عدد المنظمات، بما في ذلك الكيانات الفرعية التابعة للأمانة العامة للأمم المتحدة).

الشكل 12

أشكال إقامة الشبكات



(38) برنامج القيادات النسائية الناشئة برنامج تعاوني يشمل منظمة العمل الدولية، والاتحاد الدولي للاتصالات، ومكتب تنسيق الشؤون الإنسانية، ومفوضية الأمم المتحدة لحقوق الإنسان، وبرنامج الأمم المتحدة المشترك المعني بفيروس نقص المناعة البشرية/الإيدز، ومفوضية الأمم المتحدة لشؤون اللاجئين، واليونيسيف، ومكتب الأمم المتحدة في جنيف، وكلية موظفي منظومة الأمم المتحدة، ومنظمة الصحة العالمية، والمنظمة العالمية للملكية الفكرية.

155- وتبين البيانات التي جُمعت من هذا الاستعراض بوضوح أن التعاون يبدأ في الغالب من خلال الاتصالات الشخصية بين مدراء أنشطة التعلم والمهنيين في مجال التعلم. وتتيح مشاركتهم في الشبكات فرصاً قيّمة لتبادل المعلومات بشأن الاحتياجات والتطورات الراهنة والخطط المستقبلية في منظماتهم، مما قد يؤدي بدوره إلى أشكال مختلفة من التعاون.

156- وهذا النمط العفوي المنطلق من أسفل إلى أعلى طبيعي جداً ويمكن أن يكون فعالاً جداً. وفي الوقت نفسه، هو نمط هش إلى حد ما ولا يمكن التنبؤ به. وحتى مع تواضع معدل توالي الموظفين، من الصعب الحفاظ على الاستمرارية المؤسسية في هذه الجهود - فالتواصل الشخصي والثقة يستغرقان وقتاً للتطور والنمو. كما أن محدودية الموارد المالية المتاحة لبعض المنظمات تجعل من الصعب ضمان استمرار مشاركة ممثليها في منتدى مدراء أنشطة التعلم، مما يقلل من فرص التعاون التي تنبثق عن هذا النوع من إقامة الشبكات المهنية. وبالإضافة إلى ذلك، يبدو من الأدلة التي جمعت في المقابلات، أن الإجراءات البيروقراطية غالباً ما تؤدي إلى تباطؤ الجهود التعاونية أو تثبيطها.

1-4-3 المجالات التي يمكن تعزيز التعاون فيها

157- ويمكن أن يشمل تعزيز التعاون المؤسسي فيما بين الوكالات بشأن التعلم، عند الاقتضاء، تنسيقاً منهجياً في: (أ) تحديد استراتيجيات التعلم وتطوير المحتوى؛ (ب) ضمان جودة المناهج الدراسية في تعلم مواضيع شاملة لعدة قطاعات أو مواضيع متعددة التخصصات؛ (ج) بذل الجهود بغرض ترشيد النهج التربوية وتقييم الاحتياجات على نطاق المنظومة؛ (د) الاعتراف المتبادل بأنشطة التعلم؛ (هـ) تجميع الموارد، وقوائم الخبراء المشتركة، والشراكات المشتركة مع الجامعات، وما إلى ذلك.

158- ومن منظور المتعلمين، لا توجد على نطاق المنظومة منصة أو مستودع معزز بقائمة شاملة من الدورات التدريبية لمنظومة الأمم المتحدة، يتم إعدادها داخلياً أو يكتفها حسب مواصفات معينة مقدمو خدمات خارجيون. ومن منظور مقدمي الخدمات، لا توجد شبكة (رسمية أو غير رسمية) لمقدمي خدمات التعلم، من شأنها أن تسمح بنهج مُهيكل بقدر أكبر من أجل استخدام موارد التعلم استخداماً متسقاً وفعالاً⁽³⁹⁾.

159- وباستثناء بعض الدورات الإلزامية، لا يوجد اعتراف متبادل بالدورات التدريبية التي يحضرها الموظفون الذين ينتقلون بين مختلف المنظمات في منظومة الأمم المتحدة. ولذلك، كثيراً ما يُطلب من الموظفين إعادة حضور فصول دراسية ودورات تدريبية عبر الإنترنت عدة مرات لضمان الامتثال لشروط منظماتهم. وإلى جانب الفائدة العملية جداً للتدريب الفردي بالمعايير المشتركة المتفق عليها والاعتراف المتبادل، يمكن للمنظمات أيضاً أن تستكشف ما إذا كان الاعتراف المتبادل بالدورات يمكنه أن يفتح سبيلاً إلى تحسين الإدارة المتكاملة للموارد البشرية، وكيف يمكن أن يتم ذلك.

160- وفي السياق نفسه، يجري الرصد والتقييم على مستوى المنظمة ولا تتاح إلا فرصة ضئيلة للاستيعاب أو تنسيق التفكير والعمل على صعيد المنظومة، رغم تشابه التحديات التي تواجه هذا المسعى. فالرصد أمر أساسي في بيئة تعلم مشتركة بين الوكالات، لا سيما عندما تمثل تحولاً من التجارب السابقة وتلقي الضوء على التحولات التي قد تكون المنظمات قد مرت بها فيما يتعلق بالنظام الإيكولوجي للتعلم. ولئن كانت الممارسات الجيدة موجودة، فإنها كثيراً ما تقتصر على قيام فرادى الوحدات بتقاسم المعلومات بصورة غير رسمية، وتفتقر إلى الاتساق أو إلى البيانات القابلة للتشغيل المتبادل على مستوى المنظومة.

(39) باستثناء اجتماع مجموعة الأمم المتحدة/المنظمات الدولية الذي يستخدم منصة Cornerstone Demand والذي يحضره مديرو منصة Cornerstone من مختلف كيانات منظومة الأمم المتحدة، وهو ما يتيح محفلاً لتبادل الخبرات وأفضل الممارسات، ومناقشة التحديات المشتركة واستكشاف فرص التعاون والتآزر.

161- وليست التكنولوجيات الجديدة، وبخاصة تطبيقاتها المتعددة للتعليم الإلكتروني، فرصة فحسب، بل هي أيضاً دعوة دائمة للتنسيق والتقارب في منظومة الأمم المتحدة. ومع ذلك، وفي هذا الصدد أيضاً، تُستغل إمكانات التكنولوجيات الجديدة للعمل المشترك بين الوكالات استغلالاً ناقصاً إلى حد كبير. وتضيق فرص تحقيق المزيد من الكفاءة، وتخفيض الإنفاق، وزيادة الاتساق، وتقليل الازدواجية. وليست أمانات مختلف المنظمات وحدها المسؤولة عن تحقيق أهدافها بطريقة منعزلة. بل إن الدول الأعضاء قد تغفل هي أيضاً الإمكانات التي تتيحها التكنولوجيات الجديدة من أجل زيادة كفاءة استخدام اشتراكاتها المقررة وتبرعاتها. وبدلاً من تمويل المشاريع الفردية، قد تدعو، عند الاقتضاء، إلى رؤية وإجراءات أكثر تواتراً على نطاق المنظومة.

162- وفي ضوء هذه الخلفية، ينبغي إبراز بعض الممارسات الجيدة في مجال تبادل المعارف على مستوى غير رسمي وجماعي. وقد قام منتدى مديري أنشطة التعلم، الذي ييسره كلية موظفي منظومة الأمم المتحدة، مقابل رسوم مشاركة، بعمل هام من حيث تبادل المعلومات، ومواءمة الممارسات، وتحديد الاتجاهات الصعبة والناشئة فيما يتعلق بالتعلم. وتستفيد شبكة مدراء أنشطة التعلم في جنيف من تعدد وتنوع الجهات الفاعلة المتعددة الأطراف (منظمات الأمم المتحدة، إلى جانب منظمات أخرى من قبيل منظمة التجارة العالمية وتحالف غايني العالمي للقاحات والتحصين والصندوق العالمي لمكافحة الإيدز والسل والملاريا) لتنظيم اجتماعات منتظمة لتبادل الخبرات أو لاستضافة مقدمي خدمات التعلم من الأوساط الأكاديمية أو القطاع الخاص.

163- وقد أبرز مدراء أنشطة التعلم الذين أجريت معهم مقابلات لغرض هذا الاستعراض بالإجماع تقريباً أهمية هذه الشبكات والاجتماعات في تبادل المعارف فيما يتعلق بتطوير المحتوى، والتحديات المتعلقة بالشراء، والتعليقات البعديّة بشأن الخدمات، وما إلى ذلك.

164- غير أنه يجدر بالإشارة أن المشاركة في اجتماعات هذا المنتدى غير رسمية ومرهونة بتوافر الميزانية. ولا يُهيكل تبادل المعارف مؤسسياً من خلال توجه على نطاق المنظومة نحو التعاون والإبراز والتأثير على القرارات: بل يتوقف على الجهود والمبادرات الإضافية التي يتخذها الأفراد في تبادل المعلومات المستكملة. وفي حين أن شبكات مدراء أنشطة التعلم يمكنها أن تطور العديد من المفاهيم والإجراءات المهنية التي تلمس مجالات كثيرة من مجالات التعلم وتتفق عليها، فإن المفتش يرى في هذه المنصة المهيكلية المشتركة بين الوكالات إمكانية حقيقية لتلبية الحاجة إلى فعالية التكلفة، وتوظيف الموقف التفاوضي على نطاق المنظومة في شراء السلع والخدمات المتصلة بالتعلم، والحد من تكرار العمليات الإدارية التي تتم بشكل فردي عند الاتصال بمقدمي خدمات التعلم الخارجيين.

2-4-3 الاستخدام المشترك للموارد

165- أبلغت المنظمات المجيبة عن استخدام دورات تدريبية من منظمات الأمم المتحدة الأخرى. ويشير ثمانية عشر رداً إلى استخدام دورات تدريبية مع منظمات الأمم المتحدة الأخرى والمنظمات الدولية، وفي بعض الحالات مع المنظمات غير الحكومية الدولية، أو إلى الاشتراك في إعداد تلك الدورات.

166- وتمثل منظومة الأمم المتحدة أساساً فريداً لمواصلة استكشاف ممارسة تقاسم الموارد. ولعل قرب بعثات المنظمات، وقيمها المشتركة، وهياكلها الأساسية المشتركة جزئياً من شأنه أن يوفر أرضية خصبة لتقاسم مواد التعلم على نطاق المنظومة، من أجل زيادة كفاءة وضع برامج التعلم. ومن شأن استخدام التعلم التفصيلي أن يتيح تكييف البرامج بسهولة لمواءمتها مع خصائص كل منظمة، وتجنب بعض الازدواجية في العمل.

167- وإذا ما تم العمل بفكرة "سوق" التعلم المشتركة، فقد يكون من أنماطها المستقبلية توفير مستودع مشترك لمواد التعلم، يتاح للمنظمات المشاركة الأخرى لإعادة استخدامه. كما يمكن أن يتاح للجمهور الأوسع نطاقاً جزء من المستودع، يحتوي على معلومات غير حساسة، بوصفها موارد تعلم مفتوحة بشأن منظومة الأمم المتحدة وعملها.

168- وينطوي التطوير المشترك لخطط وبرامج التعلم على إمكانية واضحة لتحقيق المزيد من الاتساق وخفض تكاليف التعلم (أو توفير المزيد من التعلم بنفس القدر من المال - وهي طريقة أخرى للتغلب على قيود الميزانية). ولزيادة فرص ومنافع الجهود التعاونية بين منظمات الأمم المتحدة إلى أقصى حد، يمكن النظر في التدابير المباشرة التالية:

(أ) **زيادة سلطة وتأثير شبكات مدراء أنشطة التعلم.** ويمكن أن يشمل ذلك استعراض الشبكات والمنتديات القائمة وإنشاء شكل أكثر شمولاً واستمراراً للتبادل من أجل تقوية شبكة الممارسين؛

(ب) **إنشاء "مجلس/سوق معلومات" لبرامج التعلم على نطاق المنظومة.** ويمكن أن يكون هذا الحيز على الإنترنت مهيكلاً هيكلاً خفيفة ويضفي عليه الطابع الرسمي، وذلك لتوفير معلومات مستكملة باستمرار عن احتياجات التعلم والخطط الرئيسية والتطويرات لجميع المنظمات. وستكمن فائدته في تيسير الرصد المستمر (وليس السنوي فقط) لفرص التعاون، وتسهيل استيعاب الديناميات على نطاق المنظومة (وزيادة توضيحها) للوافدين الجدد من المهنيين المتخصصين في مجال التعلم؛

(ج) **الحد من الحواجز الإدارية التي تعترض التعاون فيما بين منظمات الأمم المتحدة** عن طريق تحديث سياسات التعلم وقواعد الشراء وإجراءات التشغيل ذات الصلة بالتعاون في مجال تخطيط وتطوير برامج التعلم، إضافة إلى تشجيع تبادل مفتوح بقدر أكبر لبرامج التعلم.

169- ويمكن أن تضاف إلى هذه القائمة تدابير أخرى يجري بحثها في مواضع أخرى من هذا التقرير. ويمكن اتخاذ بعض هذه التدابير من خلال اعتماد سياسات مؤسسية بشأن التعلم (وضع إطار مشترك، أو تكليف مجموعة افتراضية من الفنيين في مجال التعلم، والاتفاق على برامج تعلم مشتركة على نطاق المنظومة وتنفيذها، وما إلى ذلك) أو استخدام أدوات التعلم القائمة على التكنولوجيا استخداماً أكثر كفاءة (منصة لتبادل المعلومات المتعلقة بالتعلم؛ وشهادات التعلم الإلكترونية المحمولة؛ ومنصة تعلم اختيارية للاستخدام المشترك؛ ومعايير للتواصل بين منصات التعلم؛ وبرامج التعلم الإلكتروني المفتوحة).

3-4-3 برامج التعلم على نطاق المنظومة

170- واستنتج الاستعراض وجود تأييد قوي للبرامج على صعيد المنظومة (التي صُممت لاستخدامها على نطاق المنظومة) و/أو البرامج المشتركة (التي وضعتها منظمة رائدة ولكنها مفيدة على مستوى المنظومة). ومن بين الردود الثلاثة والثلاثين، يفضل 30 رداً منها البرامج على صعيد المنظومة، بينما التزمت الردود الثلاثة الباقية الحياد. وشفعت عبارات التأييد هذه بتعليقات وأفكار موضوعية.

171- غير أنه يجدر بالملاحظة عدم وجود اتفاق بشأن نطاق برامج التعلم الموحدة على صعيد المنظومة أو بشأن درجتها أو أولويتها. فبعض المنظمات، وإن كان يوافق على مجموعة (محدودة) من البرامج المشتركة، فإنه يتوخى الحذر إزاء أي إفراط في تطبيق هذا النهج، ويؤكد من جديد الحاجة إلى برامج خاصة بوكالة بعينها.

172- ومن بين الردود الإيجابية العديدة، وقف المفتش على موقفين ناشئين بشأن نهج نظامي أكثر للمضي قدماً. ويمكن اعتبار أحد هذين الموقفين نهجاً "مرناً"، يؤيد تبادل المعلومات بشكل أكثر

انفتاحاً بشأن التطورات الحاصلة في مجال التعلم ويترك في معظم الأحيان لكل منظمة صلاحية أن تقرر متى تتعاون وبشأن أي برامج يمكنها أن تتعاون؛ أما النهج الثاني فهو نهج "نظامي" أو "جامد" يجذب فيما يبدو مجموعة أساسية محددة بوضوح من البرامج على نطاق المنظومة، مع بعض الأحكام المتعلقة بالتفاسم الاختياري لبرامج أكثر تحديداً.

173- وفيما يتعلق بموضوعات ومواضيع برامج التعلم الموحدة على نطاق المنظومة، يبدو أن هناك تقارباً كبيراً بشأن أوليتين قصويتين هما: الإدارة والقيادة.

174- ويبدو أن الردود على استبيان وحدة التفتيش المشتركة بشأن هذا الموضوع تفترض في معظمها أن البرامج التي تجرى على الإنترنت سوف تكون مشتركة، في حين لا يذكر البرامج الحضورية بالتحديد إلا عدد قليل منها. ولعل هذا الأمر طبيعي، لأن تقاسم البرامج على الإنترنت أسهل بكثير في التنفيذ ولا تترتب عليه سوى تكاليف إضافية قليلة. غير أنه لا يوجد سبب يمنع من أن تقوم البرامج الحضورية على أساس بعض المعايير المشتركة في الكفاءة والتركيز. وقد تشمل مواءمتها بل وتوحيدها، حيثما أمكن، أنشطة مشتركة لتدريب المدربين.

175- وأخيراً، وكما تبرزه الردود الواردة من منظمة العمل الدولية، هناك جانبان عمليان في البرامج الموحدة أو في المواءمة الممكنة على نطاق المنظومة. الأول هو تصميم هذه البرامج ومضمونها. والثاني هو إنجاز البرامج الموحدة، الذي لا يلزم أن يكون مركزياً وموحداً حتى وإن كان المحتوى موحداً. فعلى سبيل المثال، يمكن وضع برنامج على الإنترنت باعتباره برنامجاً موحداً على نطاق المنظومة، على أن تقدمه بعض المنظمات بصورة مستقلة، من خلال منصات تعلم خاصة بها، وليس من خلال نظام مركزي واحد. وهذه هي الممارسة القائمة بالفعل إلى حد ما، حيث يقدم عدد قليل من الدورات التدريبية على الإنترنت - منها مثلاً، دورة الوعي الأمني الأساسي في بيئة الميدان المتاحة حالياً على العديد من منصات التعلم في المنظومة. وينبغي النظر في توافق الأشكال المعروضة على الإنترنت، وترابط منصات التعلم، وقابلية شهادات التعلم الموحدة للنقل، في إطار حل شامل.

التخصيص حسب مواصفات معينة

176- من الأفكار السائدة لدى مدراء أنشطة التعلم التحسب لدورات تدريبية موحدة ومخصصة بمواصفات معينة لتلبية احتياجات محددة للمنظمات. فعلى سبيل المثال، يقترح المجهيون من برنامج الأغذية العالمي مجموعة مشتركة من حلول التعلم، حيث يمكن للوكالات أن تختار أيضاً تخصيص هذه الموارد المشتركة بمواصفات معينة حسب إجراءات وممارسات محددة بكل وكالة. وبالمثل، تشمل اقتراحات منظمة العمل الدولية تقاسم "المواد الأساسية"، التي يمكن للمنظمات أن تضيف إليها "إحالة حاسوبية" في بداية دورة تدريبية، أو وحدة كاملة، لمعالجة خصوصياتها في المجالات التي تختلف فيها من حيث بيانات القيم والتعاريف والسياسات.

177- ولئن كان هذا التدبير معقولاً فيما يبدو لزيادة مرونة البرامج الموحدة ومعالجة الشواغل المتعلقة بالبرامج الإلزامية التي لا تراعي خصوصيات المنظمات، فإنه ينبغي معالجة هذه الشواغل بعناية. وغالباً ما يطغى الطابع الذاتي على المنظمات بطبيعة الحال فتبالغ في التأكيد على خصوصياتها، وقد تلجأ إلى التخصيص بمواصفات معينة حينما لا يكون ثمة ما يبرره موضوعياً. وقد يؤدي ذلك إلى عدد كبير من النسخ المخصصة للبرامج الموحدة، مما يبطل الوفورات الناتجة عن التوحيد ويجعل صيانة البرامج وتحديثها أمراً صعباً.

178- ولتجنب التخصيص المفرط، ينبغي أن تكون ثمة مجموعة واضحة من القواعد المشتركة فيما يتعلق بالتخصيص وتفريع الإصدارات. ويمكن أن يكون اقتراح منظمة العمل الدولية قصر

التخصيص على إضافة محتوى توطئة أو وحدات تدريبية منفصلة تماماً عند الضرورة، دون تعديل المحتوى المشترك الأساسي، نقطة انطلاق جيدة للقواعد التي تحدد إمكانية تخصيص الدورات التدريبية المشتركة، مع السماح في الوقت ذاته بالمرونة البناءة.

الحكومة والملكية

179- وفي المناقشة المتعلقة بالنهج التي هي على قدر أكبر من التوحيد والإلزام تجاه البرامج التي لها أهمية على نطاق المنظومة، هناك مسألة بالغة الأهمية هي توزيع المسؤولية عن هذه البرامج وملكيتهما على وكالات معينة. وقد يكون بعض البرامج الجاهزة المتاحة في السوق مناسباً للاستخدام في منظومة الأمم المتحدة. غير أنه قد يتعين تكييف أو إنشاء معظم البرامج داخل المنظومة. وبالنسبة لبعض المواضيع، من الواضح أن الخبرة المتعلقة بالمحتوى توجد في وكالات معينة (مثلاً، برنامج الوعي الأمني الأساسي في بيئة الميدان الذي أحدثته إدارة شؤون السلامة والأمن بالأمم المتحدة)، ولكن بالنسبة لمواضيع أخرى قد لا يكون هذا واضحاً تماماً.

180- ويشير رد صندوق الأمم المتحدة للسكان إلى أن الوكالات المتطوعة يمكنها أن تشارك في إحداث برامج مشتركة، ويمكنها أيضاً أن تخصص ميزانيات التعلم الداخلي لإنشاء هذه البرامج (بينما سيمول التنفيذ بشكل مختلف).

181- وثمة نهج آخر يتضمنه رد هيئة الأمم المتحدة للمرأة، التي تعترف بالدور الرائد الحالي لكلية موظفي منظومة الأمم المتحدة في وضع برامج مشتركة وتخطيط علماء بالأنشطة المماثلة التي تضطلع بها اللجنة الدائمة المشتركة بين الوكالات ومكتب تنسيق الشؤون الإنسانية. وتقتصر أن تُعَيَّن وكالة رائدة ذات تمويل أساسي محدد بوصفها "مالكة" للبرامج على نطاق المنظومة.

182- وهكذا يمكن وضع خطة حوكمة لا لبس فيها لتيسير ودعم نظام فعال ومقبول على نطاق واسع لإنشاء برامج موحدة على نطاق المنظومة وتعهداتها.

183- وإذا أُتبع نهج "أكثر مرونة"، بهدف تيسير الاشتراك في إعداد الدورات التدريبية وتقاسمها إلى حد كبير، لا بهدف تحديد برامج موحدة على نطاق المنظومة، فإن اهتمامه يمكن أن ينصب على التبادل الفعال للمعلومات وتحديد معايير لوضع برامج التعلم.

184- ولتيسير عملية إحداث برامج مشتركة على نطاق المنظومة، تقترح مفوضية الأمم المتحدة لشؤون اللاجئين المشاركة في جماعة افتراضية كخطوة أولى:

'... حيثما يكون بإمكاننا أن نتقاسم تغطية احتياجاتنا للأجلين القصير والمتوسط؛ يمكننا أيضاً أن نتقاسم المشاريع التي هي قيد الإعداد. ومن شأن هذا النهج أن يوفر معلومات عن البرامج التي يمكن أن نستخدمها من الوكالات الأخرى لفائدة مستخدمينا، ومن ناحية أخرى، يتيح لنا تجنب ازدواجية البرامج والميزانية. وهذا من شأنه أيضاً أن يشجع مشاركة الوكالات في تطوير المحتوى فيما بينها.'

185- وستكون هذه الجماعة الافتراضية من الفنيين المتخصصين في مجال التعلم على نطاق المنظومة بحاجة إلى كيان تيسيري وإلى قدر متواضع من الموارد لكي تضطلع بولايتها. وينبغي أن تضم هذه الجماعة من الفنيين في مجال التعلم، على سبيل المثال لا الحصر، مسؤولي الموارد البشرية.

186- وشجع المفتش بقوة على تميم هذه الجماعة من الفنيين في مجال التعلم. وعلاوة على ذلك، لا ينبغي إنشاء هذا الجماعة من الصفر. إذ يمكن للشبكات الدينامية القائمة لمدراء أنشطة التعلم أن

تواصل عملها الجماعي، ولكنها تحتاج إلى مزيد من الاعتراف والدعم المؤسسيين، وينبغي أن يكون صوتها مسموعاً لدى مجالس الإدارة والرؤساء التنفيذيين للمنظمات.

187- ولا غرو أن تشعر قلة من المنظمات بأن التدريب الموحد المقرر على نطاق المنظومة من شأنه يقلل من استقلالها في وضع خطط التعلم لديها وتصميم برامج التعلم. غير أنها، لا تريد على أن تعكس المواقف التقليدية التي تبرر عقلية الأبراج المنعزلة، ولا تقدم إلا القليل من الأدلة التي توضح السبب الذي يجعل المزيد من الاتساق والتنسيق والتقارب على نطاق المنظومة يحد من استقلالها ويتسبب في نتائج سلبية وكيف يتم ذلك.

188- ويمكن أيضاً تحسين الاتساق والتنسيق والتقارب في سياسات وممارسات التعلم على صعيد منظومة الأمم المتحدة، بزيادة إبراز مكانة مدراء أنشطة التعلم وفنيي التعلم ودورهم وسلطتهم في عمليات صنع القرار. وفي هذا الصدد، يرحب المفتش بفكرة إنشاء فريق عامل دائم جديد معني بالتعلم والتطوير، في إطار شبكة الموارد البشرية تحت رعاية مجلس الرؤساء التنفيذيين.

تقاسم التكاليف

189- ومن المسائل الأكثر تحدياً مسألة التمويل. وتقترح عدة منظمات (ولا سيما اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لآسيا والمحيط الهادئ) تقاسم تكاليف تطوير وتنفيذ التدريب الموحد بين المنظمات المشاركة، وذلك بالتناسب مع عدد المتعلمين المسجلين في البرامج. ويقترح مكتب الأمم المتحدة لخدمات المشاريع أن يتم ذلك من خلال مدفوعات تراخيص المستعملين. وتقترح المنظمة البحرية الدولية ومنظمة الأمم المتحدة للتنمية الصناعية ومنظمة الصحة العالمية وعدة منظمات أخرى تقاسم التكاليف على أساس عدد الموظفين المشاركين في البرامج المشتركة. ويتوقع عدد من المنظمات (من قبيل الأونروا) توفير تدريب موحد مجاناً للمنظمات الصغيرة التي لا يتوفر لها تمويل كاف.

190- وبصورة أكثر تحدياً، تذكر بعض المنظمات (هيئة الأمم المتحدة للمرأة، مثلاً) بالدور المحوري الذي ينبغي أن تضطلع به كلية موظفي منظومة الأمم المتحدة في تقديم تدريب موحد وتقترح أن يتاح للكلية التمويل الأساسي لأداء هذا الدور وألا تطبق مبدأ استرداد التكاليف القائم على الرسوم، الذي يجعل برامجها غير ميسورة لعدد من المنظمات. وفي ظل هذه الظروف، ينبغي أن يوفر التمويل الأساسي ما يكفي من رأس المال الأولي، التي ينبغي أن يضاهاى بتمويل من المنظمات المستفيدة لتغطية التكاليف ذات الصلة تغطية كاملة.

191- وقدم اقتراحات مماثلة برنامج الأغذية العالمي (مساهمة مركزية معززة برسوم مقابل الاستعمال) ومنظمة العمل الدولية ("هيئة مركزية" ونهج قائم على الاشتراكات).

192- وتعمل بعض المؤسسات على تسهيل نسخ وتوزيع المحتوى الرقمي دون تكبد تكاليف إضافية. فعلى سبيل المثال، ترد اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لآسيا والمحيط الهادئ بأن الدورات التدريبية (المتاحة على الإنترنت)، من قبيل التدريب الإلزامي على الأخلاقيات أو حقوق الإنسان، يمكن أن تتاح على نطاق أوسع دون تكاليف إضافية.

193- ويلمس المفتش بوادر مشجعة في كون أغلبية المنظمات لا تؤيد فكرة برامج التعلم على نطاق المنظومة فحسب، بل إنها تقترح أيضاً آليات تمويل ممكنة، تتراوح بين تقاسم التكاليف والبرامج المجانية للوكالات التي تواجه تحديات في التمويل.

194- ويدعو المفتش مديري أنشطة التعلم في جميع مؤسسات منظومة الأمم المتحدة إلى النظر في إمكانية استخدام خطط التمويل على نطاق المنظومة من شأنها أن تحقق وفورات في الحجم من أجل مواصلة تطوير برامج التعلم على نطاق المنظومة، وإدراج المنظمات الأقل مورداً.

4- انخراط الموظفين وتصوراتهم

1-4 انخراط الموظفين

لا يزال أساس انخراط الموظفين ناقصاً

- 195- يدعي معظم المنظمات التي استشيرت لأغراض هذا الاستعراض أنها تستخدم أسلوباً ما (استقصاءات الموظفين، والمشاورات المخصصة، والمجالس الاستشارية للتعليم) لضمان مراعاة تصورات الموظفين ومنظوراتهم في تحديد احتياجات المنظمة من التعلم وأهدافه. وثمة اتفاق متزايد على نطاق المنظومة على أن المسؤولية عن التعلم والتطوير ينبغي أن يشترك في ملكيتها (أ) الموظفون ومدبروهم، (ب) الموارد البشرية والفنيون في مجال التعلم، (ج) وكبار المسؤولين الإداريين ومقدمو خدمات التعلم.
- 196- غير أن الاستعراض خلص إلى أن انخراط الموظفين بالقدر الكافي كثيراً ما يُوثق معظمه في تقديرات النوعية والتقييم المخصصة التي لا تُجرى إلا من حين لآخر أو في نهاية نشاط التعلم.
- 197- وثمة سببان رئيسيان يمكن أن يفسرا محدودية انخراط الموظفين. الأول هو التبرم من الاستقصاءات والتصوير الذي يفيد بأن التعليقات البعيدة لا يكون لها إلا مردود محدود في الأولويات الفعلية لصنع القرار والتعلم. والسبب الثاني يتعلق بانعدام الثقة في الطريقة التي يؤدي بها المدبرون دورهم في التماس انخراط الموظفين وتحفيزهم ومكافأهم. إذ يبدو أن المديرين لا يدعمون التعلم إلا قولاً، معتبرين أنه يندرج في مجال اختصاص موظفي الموارد البشرية.
- 198- ولاحظ بعض المسؤولين أيضاً أن هناك ميلاً إلى اعتبار تقييم احتياجات التعلم مجرد مهمة لتصيد الأخطاء. وقد يفسر هذا التصور السلبي أيضاً انخفاض معدل استجابة المتعلمين للاستقصاءات والتقييمات. فخلق ثقافة تعلم جديدة يعني تعزيز التعلم كأداة تطلعية وتشاركية.
- 199- ومن المسلم به أيضاً أن انخراط الموظفين بالغ الأهمية في عمليات التغيير⁽⁴⁰⁾، ولذلك ينبغي عدم التقليل من شأن دورهم الفعلي كجزء من نظام إيكولوجي أوسع نطاقاً للتعلم. والواقع، أن لكبار المسؤولين دوراً هاماً يضطلعون به من خلال: (أ) تعزيز إبراز التعلم ومساهمته العامة في الولايات المؤسسية؛ (ب) وضمان معالجة نتائج استقصاءات الموظفين معالجة شفافاً، ومراعاتها في عمليات اتخاذ القرارات في المنظمة، حيثما أمكن وحسب الاقتضاء؛ (ج) وكفالة إبلاغ الموظفين على نطاق واسع بالتغييرات، عند إدخالها، والاعتراف بفضل الموظفين الذين حضوا عليها. ويشير استقصاء موظفي وحدة التفتيش المشتركة إلى أن 18 في المائة فقط من الموظفين يناقشون توقعات التعلم مع رؤسائهم.
- 200- وينبغي معاملة انخراط الموظفين في تحديد احتياجات التعلم على أنه دورة مستمرة بمشاركة وتفاعل مستمرين في: (أ) تحديد الاحتياجات وتوجيه أهداف محتوى التعلم؛ (ب) وتقديم تعليقات على تطوير المناهج الدراسية، عند الاقتضاء؛ (ج) واستخدام التقييم التكويني أثناء إنجاز التعلم مع التحلي بالمرونة في إجراء تعديلات؛ (د) وتحسين أساليب وأدوات تقييم النواتج حتى يتأتى للموظفين تقديم تعليقاتهم على تصميم وتنفيذ التعلم في المستقبل.
- 201- والأرجح أن تحقق نواتج جيدة المنظمات التي توفر حوافز لضمان دعم مدراء أنشطة للتعلم، وعندما يشعر المستخدمون بأن فرص التعلم متاحة ويسهل الحصول عليها. فعلى سبيل المثال، يمارس البنك الدولي التعليقات المستمرة وإدارة الأداء المتكررة، باستخدام التواصل المستمر وتحديد الأولويات بين الموظفين والمديرين.

(40) انظر JIU/REP/2019/4، إدارة التغيير في مؤسسات منظومة الأمم المتحدة.

202- وتبدأ الإدارة الفعالة بالاعتراف بأنه لا يكفي إدراج التعلم في وثائق السياسات العامة، ما لم يُنظر إليه على أنه التزام شامل يهدف جعل القوة العاملة عمالة مرنة وماهرة، من القاعدة إلى القمة. ويلاحظ المفتش باهتمام الجهود التي تبذلها منظمات عديدة (مفوضية شؤون اللاجئين، والمنظمة العالمية للملكية الفكرية، ومنظمة الصحة العالمية، وبرنامج الأغذية العالمي، وبرنامج الأمم المتحدة المشترك المعني بفيروس نقص المناعة البشرية/الإيدز، والأمانة العامة للأمم المتحدة، ومنظمة العمل الدولية، وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي، بصفة خاصة) من أجل إدراج أولويات التعلم في الدورات التدريبية على مهارات القيادة لكبار المسؤولين.

203- ويوصي المفتش الرؤساء التنفيذيين لمنظمات الأمم المتحدة باتخاذ إجراءات لضمان انخراط الموظفين بصورة منتظمة ومستمرة وتعاونية في تحديد الأولويات وتقييم احتياجات التعلم وإنجاز أنشطة التعلم.

التعلم غير مدمج إدماجاً كافياً في نظام إدارة الأداء

204- وفي معرض السؤال عن تتبع احتياجات التعلم وتلبيتها، تشير جميع المنظمات تقريباً إلى خطط التطوير والتقييد بالتدريب في نظام إدارة أداء الموظفين. وتختلف الآراء اختلافاً كبيراً حول ما إذا كان رصد خطط تعلم الموظفين والتقييد بها مسؤولية تقع على عاتق مديري العمليات أو مديري الموارد البشرية. ويدعي بعض مديري العمليات أنه لا يمكن مساءلتهم عن ذلك، إذ لا يملكون أموالاً مرصودة لتلبية احتياجات التعلم.

205- وعلاوة على ذلك، قد لا يكون الدافع الفردي للموظفين متماشياً مع المشهد العام للاحتياجات المؤسسية. وقد لا تحدد الموظفين سوى تطلعاتهم المهنية، أو مصلحتهم الشخصية الحقيقية في تحسين مهاراتهم المهنية وأفاقهم المعرفية. وقد يتخذ البعض منهم موقفاً سلبياً أو يرون أن على المنظمة أن توفر بيئة تعلم تستند إلى الحوافز والمكافآت المهنية. وقد يتخذ آخرون موقفاً استباقياً ويطلبون بتوفير الفرص ونيل الاعتراف. ويجب معالجة هذين المنظورين المختلفين بعناية لضمان كفاءة التعلم والمساءلة في استخدام موارد التعلم.

206- ويمكن أن تعزز المسؤولية المشتركة للمديرين والموظفين في تخطيط أولويات التعلم ملكية نتائج التعلم والمساءلة. ومن المجالات التي تم تحديدها أثناء الاستعراض ضرورة تحسين الصلة بين التعلم وإدارة الأداء، باعتبارها تحدياً كبيراً يواجه معظم المنظمات، بصرف النظر عن توافر الموارد المالية. فثمة منظمات كثيرة لا تربط حوافز الأداء ببرامج التعلم لديها، مما يزيد من احتمال عدم استخدام استثماراتها في مجال التعلم وعدم تقديرها بالقدر الكافي.

207- وكان تقييم نظام إدارة الأداء نفسه من جانب مستخدميه تقييماً سيئاً. وأشارت الشواغل على وجه التحديد إلى ما يلي: (أ) انعدام روابط بين إدارة الأداء والعناصر الأخرى لإدارة المواهب، من قبيل التوظيف والتطوير الوظيفي، (ب) وتصورات المديرين والموظفين التي تفيد بأن نظام إدارة الأداء نظام ميكانيكي للغاية ويقوم على المقايضة عندما يتعلق الأمر بالتعلم. ونتيجة لذلك، كثيراً ما يوثق الأداء في فراغ دون أي متابعة فعلية بسبب عدم فهم المسؤوليات في صفوف الموظفين ومديري العمليات وموظفي الموارد البشرية. وتأكدت هذه النتيجة أيضاً من خلال عمليات مراجعة حسابات سابقة للموارد البشرية وإدارة الأداء في الأمم المتحدة⁽⁴¹⁾. وفي السياق نفسه، لم يعرب إلا 14 في المائة

Office of Internal Oversight Services, "Evaluation of the Department of Management-Office of (41) Human Resources Management", 6 March 2018.

من المجيبين على استقصاء موظفي وحدة التفتيش المشتركة عن رضاهم البالغ عن تخطيط التعلم والتطوير فيما يتعلق بعملية تقييم الأداء، بينما أعرب 25 في المائة عن عدم رضاهم الشديد.

208- ولم يحدد الاستعراض إلا أربعة نظم لإدارة التعلم ترتبط ارتباطاً كافياً بأي شكل من الأشكال بنظم الأداء الإلكترونية وخطط تعلم الموظفين (منظمة العمل الدولية، وبرنامج الأغذية العالمي، والمنظمة العالمية للملكية الفكرية، ومنظمة الصحة العالمية). وبالمثل، لا تُستخدم التقييمات السابقة لتخطيط القوة العاملة في توجيه عملية التوظيف المحددة الهدف لتلبية احتياجات المنظمة، لأن التوظيف والتطوير الوظيفي لا يرتبطان بالضرورة بالأداء. ولا تستخدم معلومات الأداء في التطوير الوظيفي. ولا يجري عادة تقييم المعلومات المتعلقة بجهود الموظفين التدريبية والتطويرية عند النظر في تقدمهم الوظيفي.

209- وأفاد مكتب الموارد البشرية بأنه تم إجراء تقييم شامل لاحتياجات التعلم في عام 2017 بهدف ربط حلول التعلم بالأولويات المؤسسية ربطاً فعالاً. وكان الهدف من التقييم هو مساعدة المديرين على تحديد الأولويات والاحتياجات المتخللة لعدة قطاعات وزيادة استخدام موارد التعلم استخداماً استراتيجياً. ولغن بذلت جهود كبيرة في التقييم، فإنه لا يزال من غير الواضح ما إذا كانت كيانات الأمانة العامة للأمم المتحدة قد تصرفت بناء التوصيات وكيف تصرفت بشأنها.

210- وكما تم التأكيد عليه، فإن التعلم الفعال ينطوي على مسؤولية ثلاثية: فلا بد أن يكون الدافع إليه مستنداً إلى الموظفين، وأن يكون مدعوماً من المديرين، وأن يحظى بتمكين من المنظمة. وفي هذه المعادلة، يعد دور المديرين أساسياً. وسيسهل تنفيذ التوصية التالية في زيادة اتساق أنشطة التعلم في الإطار العام لإدارة المواهب.

التوصية 4

ينبغي أن يتخذ الرؤساء التنفيذيون لمنظمات الأمم المتحدة الإجراءات التي يرونها مناسبة لتحسين إدراج خطط تعلم الموظفين في تقييمات أدائهم وضمان مساءلة المديرين عن التنفيذ.

2-4 تصورات الموظفين

211- من الواضح أن استقصاء التصورات ممارسة ذاتية وينبغي أن تؤخذ نتائجها على هذا النحو. غير أن أهمية رأس المال البشري في أي منظمة، ولا سيما في منظومة الأمم المتحدة، أمر أساسي. واستناداً إلى بحث حديث، "تقاس المنظمات اليوم على نحو متزايد بعلاقتها مع العاملين فيها"⁽⁴²⁾. ولذلك، فإن تصورات الموظفين بشأن سياسات التعلم وممارساته مهمة أيضاً. ويصدق هذا بالأحرى على الاستعراض الحالي، الذي ينصب تركيزه الرئيسي على تعلم الموظفين.

212- واستكمالاً للمعلومات التي جمعت من مصادر مؤسسية رسمية، أجرت وحدة التفتيش المشتركة استقصاءاً لتصورات الموظفين خلال الربع الأول من عام 2020. وقامت 27 منظمة بمشاركة بتوزيع الاستقصاء، ورد عليه 9 564 موظفاً. وكان 3 في المائة من المجيبين من مستوى المدير وما فوق، و39 في المائة من الفئة الفنية و30 في المائة من فئة الخدمات العامة. وكان باقي المجيبين من موظفي الخدمة الميدانية والموظفين الوطنيين، والمتقاعدين بعقود قصيرة الأجل، وغيرهم. وذكر أكثر من نصف المجيبين (57 في المائة) أنهم يضطلعون بمسؤوليات إدارية.

(42) Deloitte, "2018 Deloitte Global Human Capital Trends. The rise of the social enterprise"

213- وبحث أحد أجزاء الاستقصاء تصور الموظفين لإمكانية الحصول على فرص التعلم، وانخراطهم في تقييم الاحتياجات، والعوامل التحفيزية، ودرجة الرضا عن نوعية وأهمية حلول التعلم التي يتم توفيرها.

214- وطلب الجزء الآخر من الاستقصاء آراء بشأن المهارات الجديدة التي يحتاج إليها الموظفون والمديرون والتي يمكن اكتسابها وتطويرها من خلال أشكال التعلم التقليدية والأشكال القائمة على التكنولوجيا، حيث طرحت أسئلة عما يلي:

- (أ) أهم مجالات التدريب من أجل تطوير مهارات الموظفين للسنوات القادمة؛
- (ب) أهم المهارات الشخصية التي ينبغي أن يطورها موظفو الأمم المتحدة؛
- (ج) أكثر القدرات ندرة في مهارات المديرين، في الوقت الحاضر.

215- وقد أُدرجت بعض نتائج الاستقصاء في الفروع ذات الصلة من هذا التقرير في سياقات أكثر تحديداً. أما النتائج المتبقية فلخصت في فئتين: (أ) الآراء التي أعرب عنها رداً على الأسئلة المتعددة الخيارات؛ (ب) أهم الآراء المعرب عنها في أجوبة مفتوحة.

(أ) النتائج الرئيسية: آراء الأغلبية

216- أُجمت درجة رضا الموظفين فيما يتعلق بأنشطة التعلم التي شاركوا فيها على النحو التالي:

(أ) نوعية أنشطة التعلم: بوجه عام، وصف 11 في المائة من الموظفين أنشطة التعلم بأنها ممتازة وصنفها 60 في المائة بأنها جيدة. وبالنسبة لما معدله 20 في المائة من المجيبين، كانت النوعية متوسطة. ويشكل الراضون جزئياً أو غير المقتنعين أقلية؛

(ب) ينبغي تحسين فرص الحصول على التعلم التي توفرها مؤسسات أخرى في منظومة الأمم المتحدة: فرغم التوسع في وسائل الاتصال، يعتقد أكثر من نصف الموظفين أن التعرف على فرص التعلم التي تتيحها منظمات أخرى غير منظماتهم والحصول عليها أمر صعب (38 في المائة) أو صعب جداً (13 في المائة)؛

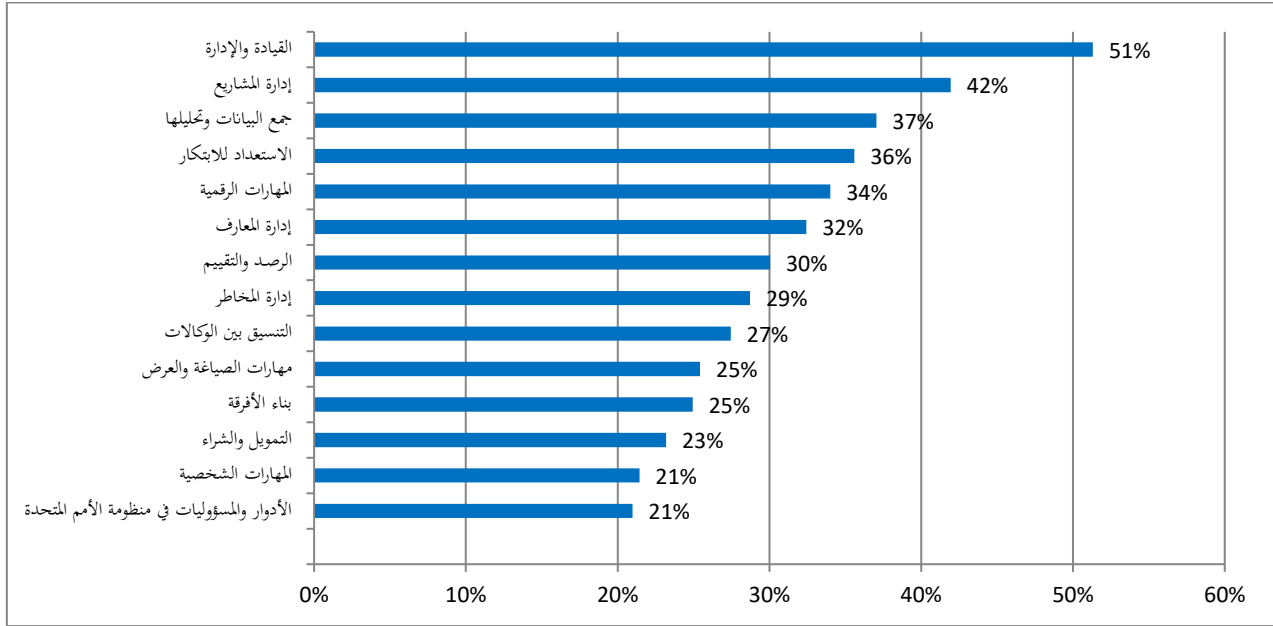
(ج) إن التدريب الإلزامي مهم بما فيه الكفاية: إذ يرى 42 في المائة من المجيبين أن التدريب الإلزامي مهم لعملهم الحالي، ويرى 22 في المائة أنه مهم جداً؛

(د) لا يقدم مكان العمل الدعم الكافي: إذ يشعر الموظفون بأنهم لا يتلقون الدعم على الإطلاق (17 في المائة) أو أنهم لا يتلقون إلا دعماً جزئياً (54 في المائة) من حيث الأدوات والموارد المتاحة لتلبية احتياجات التعلم المستمرة؛

(هـ) ينبغي تحسين التوجيه: 23 في المائة من المجيبين غير راضين بشدة و43 في المائة ليسوا راضين إلا جزئياً عن التوجيه الذي يتلقونه من المشرفين والأقران الأكثر خبرة. و22 في المائة فقط راضون جداً في حين أن 12 في المائة لا رأي لهم، لأنهم فيما يفترض لا يشعرون بأنهم يستفيدون من التوجيه.

217- أهم مجالات التدريب: طُلب إلى المجيبين على الاستقصاء ذكر مجالات التدريب التي يعتبرونها أكثر أهمية في تطويرهم المهني في المستقبل القريب. وجاءت على رأس تفضيلاتهم القيادة والإدارة، وإدارة المشاريع، وجمع البيانات وتحليلها، والاستعداد للابتكار، والمهارات الرقمية، كما هو مبين في الشكل 13 أدناه.

أهم مجالات التدريب من أجل التطوير المهني



218- ويلاحظ المفتش، على رأس القائمة، وجود مزيج من مجالات التعلم التقليدية يمكن التنبؤ بها إلى حد معقول، من قبيل "القيادة والإدارة"، و"إدارة المشاريع"، و"الرصد والتقييم"، إلى جانب المواضيع المرتبطة بثقافة التعلم الجديدة، من قبيل "الاستعداد للابتكار" و"المهارات الرقمية".

219- وفي الوقت نفسه، يشير الاستقصاء إلى أنه لا تزال ثمة حاجة إلى المزيد من العمل في مجالات التعلم التي توسع الأفق المهني للأمم المتحدة بتجاوز الأبراج المعزولة التقليدية، وزيادة التعاون والتخلي برؤية على نطاق المنظومة. كما أن الانخفاض النسبي لمستويات التنسيق فيما بين الوكالات والعمل الجماعي وأدوار ومسؤوليات منظومة الأمم المتحدة ككل انخفاض ملموس إلى حد ما، ويبرر الحاجة إلى زيادة التنسيق والتقارب بين برامج التعلم على نطاق المنظومة.

220- ويدل الانخفاض الظاهر لمستوى الاهتمام بالمهارات الشخصية اللازمة لتحويل كيانات الأمم المتحدة إلى منظمات مرنة، على ضرورة المزيد من العمل على فهم التحولات المطلوبة للحفاظ على الأهمية التشغيلية لمنظومة الأمم المتحدة في بيئة تنافسية ودينامية للغاية.

الإطار 4

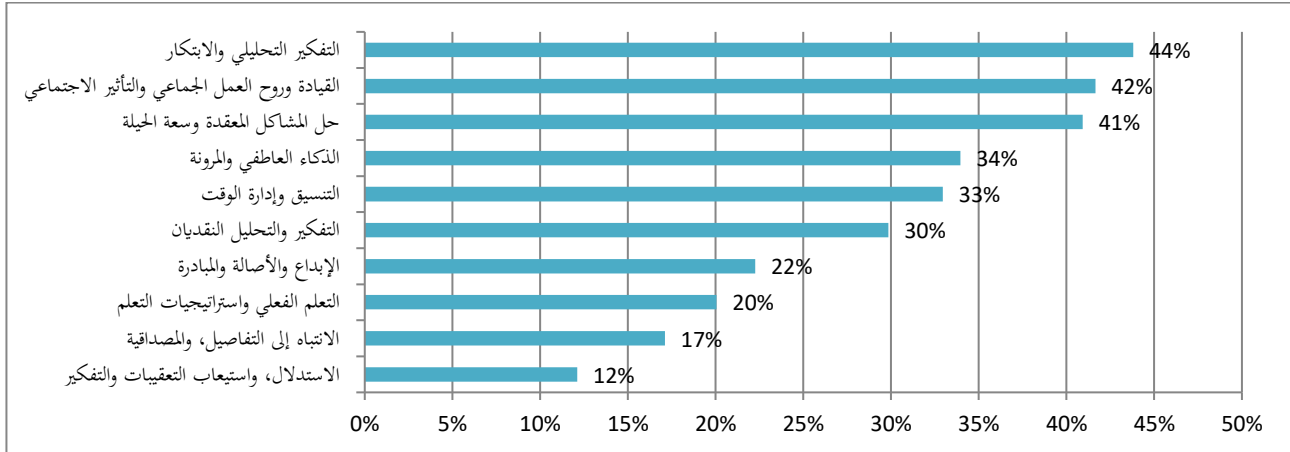
المنظمة المرنة

المنظمة المرنة هو مفهوم يصف التوازن الجديد بين الاستقرار والدينامية. فالشكل التقليدي السائد للمنظمة هو شكل ثابت، ومنعزل، بتسلسل هرمي هيكل، مصمم أساساً لأغراض الاستقرار. وتتدفق الأهداف والقرارات نحو أسفل التسلسل الهرمي. والهيكل قوي، ولكنه في كثير من الأحيان جامد وبطيء الحركة. وعلى النقيض من ذلك، تعمل المنظمات المرنة في شكل شبكات من الأفرقة التي تعمل في دورات سريعة للتعلم واتخاذ القرارات. والسمة الرئيسية للمنظمة المرنة هي القدرة على إعادة التشكيل الكفؤ والسريع للاستراتيجيات والهيكل والعمليات والناس والتكنولوجيا. وتضاف السرعة والقدرة على التكيف إلى الاستقرار، مما يسمح بالتكيف مع بيئة متقلبة ينعدم فيها اليقين⁽⁴³⁾.

221- تطوير المهارات الشخصية: ذهب الاستقصاء بعيداً في استفسارات عن طبيعة التحولات في بيئة التعلم الجديدة والمهارات الشخصية الأجدى في سياق الأمم المتحدة. وبما أنه لا توجد مجموعة حصرية من المهارات الشخصية المتفق عليها عالمياً، فقد دُعي المجيبون إلى الاختيار من مجموعة من 10 مهارات من هذا القبيل. وجاءت المهارات المتعلقة بالابتكار في مقدمة الأفضليات، تليها القيادة وروح العمل الجماعي والتأثير الاجتماعي وحل المشكلات المعقدة وسعة الحيلة.

الشكل 14

المهارات الشخصية الأجدى في سياق الأمم المتحدة

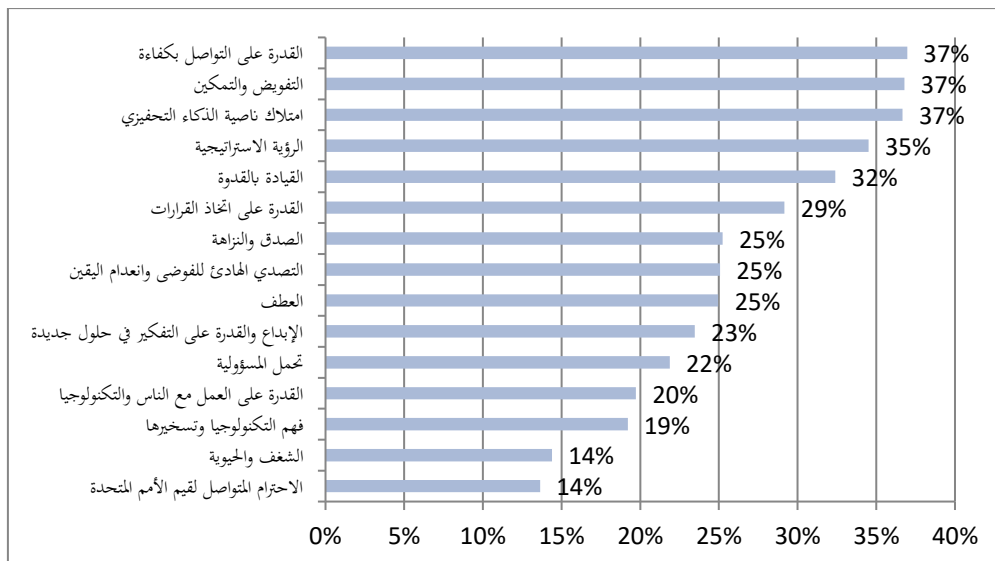


222- ويعترف المفتش بأن أي تسلسل هرمي لهذه المهارات الشخصية هو أمر ذاتي. غير أنه يلاحظ أن معظم التشكيلات الحالية لمناهج التعلم لا تعكس المهارات الشخصية التي يبدو أن هناك طلباً كبيراً عليها. ويدعو المفتش مدراء أنشطة التعلم في منظومة الأمم المتحدة إلى التفكير في حلول التعلم التي قد تساعد على تطوير هذه المهارات الشخصية أو العوامل الأخرى التي لم ترد في الاستقصاء.

ما يلزم أن يعرفه المشرفون والمديرون: أتاح الاستقصاء للموظفين فرصة النظر إلى تسلسلهم الهرمي المهني وتبيان القدرات التي يحتاج المشرفون والمديرون إلى المزيد منها.

الشكل 15

قدرات المشرفين والمديرين التي تشتد الحاجة إليها



223- ويدعو المفتش مدراء أنشطة التعلم إلى النظر في كيفية إدراج تطوير تلك المهارات في برامج القيادة والإدارة. وينبغي للمديرين أنفسهم أن يقوموا بعملية استبطان. وبما أن 53 في المائة من المجيبين هم من المديرين، فإن من المفترض أن بعض الاستبطان قد بدأ بالفعل. والواقع أن القادة الفعالين ليسوا مسؤولين فقط عن تحفيز ثقافة جديدة للتعلم في منظماتهم بل إنهم مسؤولون أيضاً عن اكتسابهم، هم أنفسهم، لكفاءات جديدة بما في ذلك "القيادة من خلال التغيير، واستيعاب الغموض وعدم اليقين وفهم التكنولوجيات الرقمية والمعرفية وتكنولوجيات الذكاء الاصطناعي للوصول إلى المبتغى"⁽⁴⁴⁾.

(ب) السؤال المفتوح: الاستماع إلى الآراء المخالفة

224- إن الحقبة الحالية للتواصل عبر أي خطوط فاصلة في عالم شديد الترابط قد أدت إلى تحول في السلطة من الهياكل الجماعية إلى الأفراد. ومن هذا المنظور، حتى القوة الإحصائية للأرقام تواجه تحدياً. ووجود كتلة حرجة في أي إحصاءات، بما في ذلك الإحصاءات الناتجة عن الاستقصاء، يضيف أهمية ومصدقية، ولكنه قد لا يعكس الواقع تماماً. وقد تكون أهمية آراء الأقلية أو الآراء المعارضة مفيدة أيضاً. ولهذا السبب، تضمن الاستقصاء أيضاً سؤالاً مفتوحاً لإبداء ملاحظات وتعليقات أخرى مختلفة، إضافة إلى أسئلة الخيارات المتعددة التي طرحتها وحدة التفتيش المشتركة.

225- وليس من المستغرب أن بعض الآراء التي جمعت بهذه الطريقة لا تلتقي بالآراء التي تم تقييمها حسب النسب المئوية المشار إليها في الفرع السابق. غير أن بعض الآراء جدير بالإشارة، لأنه كشف عن الفروق الدقيقة التي لا يمكن استشفافها من إجابات الخيارات المتعددة وحدها. وبالإضافة إلى ذلك، أثارت تلك الآراء مسائل لم يشملها الاستقصاء، عن قصد.

226- ولم تُعالج الآراء الشاذة أو المتطرفة أو الظرفية. وتم تجميع وتحليل ما مجموعه 1 400 رد حول المسائل العامة التالية:

(أ) فرص التعلم والخيارات المتاحة للموظفين؛

(ب) العوامل التحفيزية، والمساءلة، وانعكاس التعلم على أداء الموظفين؛

(ج) دور المديرين والمشرفين في توزيع موارد التعلم على الموظفين.

227- وفيما يلي موجز للملاحظات الرئيسية المتعلقة بفرص التعلم ودور المديرين:

أولاً- فرص التعلم والخيارات المتاحة والحفز على التعلم.

(أ) لئن كان المجيبون جميعاً يعترفون بأهمية إتاحة فرص التعلم للموظفين، فإن الكثيرين منهم يعتقدون أن هذه الفرص في الواقع متفاوتة وموزعة بشكل غير عادل، وأن فرص التدريب لا تتناسب مع البيئة المتغيرة الحالية للأمم المتحدة ومختلف عمليات الإصلاح؛

(ب) يولد عدم وجود رؤية استراتيجية أو تخطيط للتعلم شعوراً بالارتباك بين الموظفين فيما يتعلق بتحديد الأولويات وتوافر الموارد الزمنية؛

(ج) تتربط سجلات التعلم ارتباطاً سلباً بفرص إدارة الأداء وتعزيزه: وينبغي موازنة التعلم مع تنمية القدرات المبتغاة من أجل تعزيز الأداء مع المساءلة الواضحة عن النتائج؛

Deloitte, "2019 Deloitte Global Human Capital Trends. Leading the social enterprise: Reinvent with a human focus." (44)

- (د) ومن شأن إتاحة المزيد من فرص التدريب المشترك بين الوكالات بشأن طائفة واسعة من المواضيع (بما في ذلك ما يتعلق منها بالابتكار والتكنولوجيا) أن يشكل إضافة قيّمة لعرض التدريب الحالي؛
- (هـ) لا يُنقل معظم التعلم المكتسب في مناسبات التعلم الرسمي إلى مكان العمل، مما يجعله غير ناجح؛
- (و) تؤثر الثقافة الهرمية، والنقص في القيادة والتمكين على حفز الموظفين على التعلم
- (ز) تكون حلول التعلم المقدمة غير مخطط لها أحياناً ولا تستند إلى ما يكفي من الاحتياجات القائمة على الأدلة؛
- (ح) ترتبط استراتيجيات التعلم ارتباطاً ضعيفاً بالتحديات التي يطرحها التغيير المؤسسي ولا تُستخدم بالقدر الكافي كأداة تحفيزية؛
- (ط) يشكل عبء العمل عاملاً مثبطاً رئيسياً من المنظور الذاتي والموضوعي على حد سواء. وفي كثير من الأحيان، لا يتيح عبء العمل الثقيل الوقت لأنشطة التعلم. وفي ظروف أخرى، تستنتج بعض العمليات الإدارية اللاشعورية بعض الظروف الشخصية بصورة لا داعي لها وتصرف الموظفين عن الانخراط في التعلم⁽⁴⁵⁾؛
- (ي) معظم التدريب الإلزامي ليس تدريباً حقيقياً، بل هو مراكمة لمعلومات، كثيراً ما لا تكون لها صلة بالموضوع. ونظراً لطبيعته الإلزامية، فإنه أصبح إجراءً شكلياً ليس له أي أثر حقيقي. وبسبب عبء العمل والقيود الزمنية، يتم إجراء التدريب الإلزامي على حساب التدريب الفني؛
- (ك) فيما عدا المواضيع المتصلة بالإدارة (الشراء، وإدارة المشاريع)، لا يوجد إلا القليل من عروض التعلم المتعلقة بالمهارات الفنية؛ فالتعلم المتعلق بالمواضيع ذات الصلة بالتكنولوجيا ضرورية ماسة لتحسين محو الأمية الرقمية، وتوفير الموارد التي تنفق على المتعاقدين، وتطوير الخبرات الداخلية تطويراً مستداماً على المدى الطويل؛
- (ل) يحتاج الموظفون الذين ينضمون إلى المنظمات في مرحلة مبكرة إلى مزيد من التدريب والتوجيه الفنيين؛ وينبغي دعم الموظفين الذين تم تعيينهم لمهاراتهم المهنية وذلك لمواكبة التطورات الجديدة في تخصصاتهم.
- 228- ويلاحظ المفتش أن معظم الملاحظات المذكورة أعلاه تندرج ضمن مسؤولية جميع المديرين على جميع المستويات. وقد وجهت الانتقادات بإلحاح بالغ في مجموعة الردود التي تشير تحديداً إلى المديرين.

ثانياً - دور المديرين والمشرفين في توزيع موارد التعلم

- (أ) لا يُنظر إلى التعلم باعتباره جزءاً لا يتجزأ من الفعالية المؤسسية والتطوير الوظيفي. إذ يحدث التعلم من حين لآخر أو "بالصدفة"، دون وجود خطة مؤسسية طويلة الأجل لدعم إصلاحات أوسع نطاقاً للموارد البشرية تهدف إلى جعل القوة عاملة عمالة مرنة ومتحركة.

(45) على سبيل المثال، يمكن تفسير الاهتمام ببرنامج تدريبي جديد على أنه عبء عمل غير كاف أو على أنه عدم اهتمام بالعمل.

(ب) كثيراً ما يضطر المديرون إلى اعتبار التعلم مجرد أداة للاستجابة لاحتياجات الوحدة/الإدارة على المدى القصير، دون أن يكون لديهم فهم كافٍ للاحتياجات المؤسسية والأولويات الاستراتيجية الطويلة الأجل.

(ج) ينبغي أن تبذل المنظمات المزيد من الجهد من أجل: تمكين الموظفين عن طريق تصميم المسارات الوظيفية تصميمياً منهجياً، وهو ما يستتبع في حد ذاته هيكلًا لتقييم الحوافز/الأداء، وتوجيهها، وتعلماً مستمراً؛ وتعزيز معايير الإدارة وإطار المساءلة من أجل استخدام الموارد المالية وموارد الوقت المخصصة للتعلم.

(د) قد يكون من الصعب أو من المستحيل تسجيل الدورات التدريبية التي لا تنظمها الأمم المتحدة في نظم إدارة التعلم، مما يعني أن جهود التعلم التي يبذلها بعض الموظفين لا يُسجلها المديرون و/أو يتجاهلوها.

(هـ) عندما تتبع إدارة أنشطة التعلم قنوات الإبلاغ المتعلقة بالموارد البشرية، فإنها تجري على حساب الفرص الأوسع نطاقاً في المواضيع التقنية/الفنية اللازمة لتحسين الأداء في المجالات الوظيفية.

(و) لا يعمل بالجدارة في اختيار الموظفين الذين يحضرون أنشطة التدريب، وهناك فهم محدود للمنطق الكامن وراء اختيار مواضيع التعلم.

(ز) تُهمَل باستمرار احتياجات تعلم موظفي فئة الخدمات العامة، وتولى أولوية لا مبرر لها لفرص التعلم الممنوحة للموظفين الدوليين على حساب الموظفين الوطنيين.

(ح) سيقت المحاباة والشطط والاعتبارات الشخصية وانعدام المساءلة باعتبارها عوامل تشوه أحياناً قرارات المديرين المتعلقة بتخصيص حلول التعلم، مما يربط معنويات الموظفين ويولد حالة من التواني.

229- ويعتقد المفتش أنه ينبغي أن يسعى المديرون إلى تحسين هذه التصورات السلبية بشأن دور مديري أنشطة التعلم والعمليات عن طريق ما يلي:

(أ) وضع واستخدام معايير واضحة وشفافة بشأن تخصيص موارد التعلم؛

(ب) استشارة الموظفين بطريقة مفتوحة ومنهجية وتشاركية بشأن احتياجات التعلم وأولوياته وفرصه؛

(ج) الاعتراف بالجهود الفردية للمتعلمين خارج إطار التعلم الرسمي وتقديرها؛

(د) اكتساب مهارات التوجيه واستخدامها.

ملاحظة: لاحظ أحد المقيمين باستياء ما يلي: "إن شاركت في أي تعلم أو تطوير، فلأني أسعى إليه وأحدده وأطلبه بشكل استباقي". ويعتقد المفتش أن المنظمات تتحمل بالفعل مسؤولية تهيئة بيئة تحفز جهود التعلم وتكافئ عليها. ومع ذلك، لا يمكن للبيئة المؤسسية ولا ينبغي لها أن تحل محل الحافز والاهتمام، والجهد على المستوى الفردي الشخصي من أجل التعلم. وينبغي أن يكون القول الذي سبق أعلاه عقيدة لدى أغلبية الموظفين.

230- ويقر المفتش بأن مسؤوليات التعلم ينبغي أن يتقاسمها المديرون وفرادى الموظفين على السواء. والإنصاف أمر أساسي في تخصيص موارد التعلم، سواء كانت قليلة أو كافية:

(أ) **الإنصاف في التوزيع:** يجب أن يكون تخصيص الموارد عادلاً وأن يراعي جميع الاحتياجات الفردية، من جهة، والحاجة إلى الاستخدام الفعال للموارد المحدودة للمنظمة من جهة أخرى؛

(ب) **الإنصاف الإجرائي:** يجب أن تكون عملية التخصيص عادلة وأن تكون الفرص متساوية أمام جميع الموظفين، بمن فيهم الأغلبية الصامتة؛

(ج) **الإنصاف التفاعلي:** يجب معاملة كل شخص بأمانة قبل عملية اتخاذ القرار وأثناءها وبعدها، بغض النظر عن طبيعة العلاقات مع فرادى أصحاب المطالبات؛

(د) **الإنصاف المستدام:** يجب أن تُترك موارد كافية لمراحل لاحقة لتلبية احتياجات الموظفين الآخرين.

231- ويوصي المفتش بأن يكفل جميع المديرين التطبيق الدقيق للإنصاف في التوزيع والإنصاف الإجرائي والتفاعلي والمستدام ويضمنوا الشفافية في توزيع الموارد المخصصة للتعليم.

232- وفي الوقت نفسه، وفي غياب اهتمام حقيقي بالتعلم لدى فرادى الموظفين، قد يتحول التعلم إلى ممارسة شكلية وغير فعالة وغير ناجحة. ويتوقع من الموظفين أيضاً أن يبذلوا جهوداً فردية واستباقية ومبتكرة للمشاركة في التعلم والتحسين الذاتي. ولذلك، يوصي المفتش بأن يسعى جميع مدراء أنشطة التعلم إلى شحذ الحافز الشخصي للموظفين الذين ينخرطون في أنشطة التعلم المستمر والتعاوني والاعتراف بذلك الحافز والمكافأة عليه، وتولي قيادة نواتج التعلم.

233- وفي السياق نفسه، يلاحظ المفتش أن مبدأ نوبلمير⁽⁴⁶⁾، الذي ورثته الأمم المتحدة عن عصبة الأمم، فيما يتعلق بتحديد مراتب الموظفين المدنيين الدوليين يستند إلى مبرر أساسي. وهو الافتراض الذي يفيد بأن أعلى المراتب التي تدفع للموظفين العموميين الدوليين تكافئ على الكفاءة الرفيعة المستوى، والشهادات الجامعية، والمعرفة المتقدمة في مجالات الخبرة ذات الصلة، والقدرات اللغوية وغيرها من قدرات الموظفين⁽⁴⁷⁾. ولذلك، يقع على عاتق فرادى الموظفين واجب التعلم على حسابهم الخاص، حيث يفترض أن مرتباتهم تغطي أيضاً واجب التعلم والحفاظ على أعلى مستوى من الكفاءة والقدرات.

(46) كان مبدأ نوبلمير جزءاً من مفهوم الخدمة المدنية الدولية الحديثة، الذي أنشئ لأول مرة في الأمانة العامة الدولية لعصبة الأمم وفي مكتب العمل الدولي (1920-1921). ويعود الاسم إلى جورج نوبلمير، رئيس اللجنة التي اقترحت أن تستند مراتب موظفي عصبة الأمم إلى مراتب الإدارات الوطنية الأعلى أجراً.

(47) انظر: Michael Ogwezzy, "Noblemaire Principle in the Context of International Civil Service", *Cosmopolitan Law Journal*, vol. 4, No. 2 (2016).

الجزء الثاني بيئة تعلم جديدة: الفرص التكنولوجية

5- منصات التعلم الإلكتروني

234- نظراً إلى الطبيعة الدينامية لمنصات التعلم الإلكتروني وغيرها من حلول التعلم المدعومة بالتكنولوجيا وبفضل تحسنها وتنوعها بشكل مستمر صارت هذه المنصات أموراً لا غنى عنها في أي رؤية استراتيجية للتعلم، سواء على المستوى الفردي أو المؤسسي. ولذلك، عولجت معالجة عميقة في هذا التقرير لأول مرة المسائل المتعلقة بكيفية استخدام منصات التعلم الإلكتروني حالياً في منظومة الأمم المتحدة والكيفية التي ينبغي أن تستخدم بها.

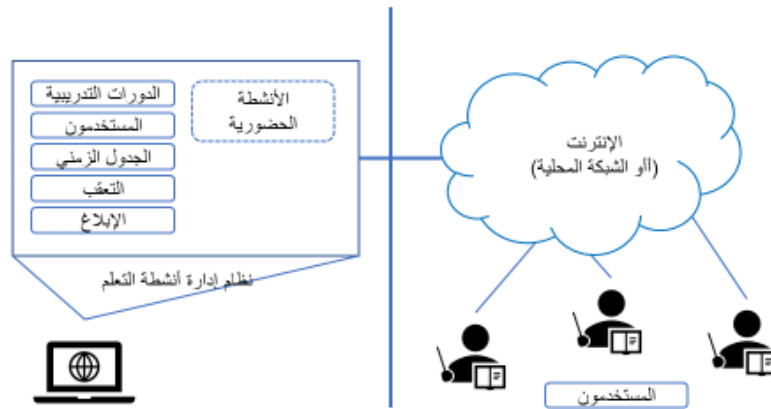
235- ولأغراض هذا التقرير، نستخدم مصطلح "منصة التعلم" بمعنى واسع جداً، يشمل مجموعة كاملة من المنصات المختلفة التي تتمثل وظيفتها الرئيسية في التعلم أو دعم التعلم، سواء كانت تدعم جميع الخصائص الأساسية لإدارة التعلم وتقديمه أو تكتفي بدعم مجموعات فرعية جزئية ومكملة لوظائف التعلم.

1-5 أسباب استخدام منصات التعلم الإلكتروني

236- وقف الاستعراض على طائفة متنوعة من منصات التعلم على الإنترنت تستخدمها حالياً منظمات الأمم المتحدة. وتستخدم معظم المنظمات نظاماً لإدارة أنشطة التعلم كمنصة أساسية للبرامجيات تتم من خلالها إدارة التعلم وتنظيمه، ويتم توفير التدريب عبر الإنترنت، ويتم دعم التعلم بشكليه المختلط والحضوري.

الشكل 16

الوظائف الأساسية لنظام إدارة أنشطة التعلم



237- ويمكن تصنيف الأسباب الرئيسية لاستخدام المنظمات للتعلم الإلكتروني في فئتين. الفئة الأولى، وتتعلم بالصعوبات التي كثيراً ما تجعل البرامج الحضورية غير عملية أو مستحيلة:

(أ) الاحتياجات المحددة للمكاتب الميدانية والوحدات التي تعمل في ظل ظروف صعبة؛

- (ب) تكلفة تنظيم برامج التعلم الحضوري في العديد من المواقع عبر العالم؛
- (ج) الإطار الزمني لتنفيذ برامج التعلم عندما لا يتأتى تقديمها في وقت واحد في مواقع مختلفة عديدة؛
- (د) جلب شتات الموظفين إلى المقر أو المراكز الإقليمية يعني توقف عملهم (وهو أمر غير ممكن دائماً) وتكبد تكاليف إضافية.

238- وتعلق الفئة الثانية بالمزايا النسبية المحددة للتعلم الإلكتروني. وتشير الردود على الاستبيان إلى مجموعة واسعة من المزايا المفترضة، ولكن معظم المنظمات تتفق على أهم سببين وهما: إمكانية الوصول إلى الخدمات على الصعيد العالمي (الوصول إلى المستخدمين على نطاق واسع) وفعالية التكلفة.

1-1-5 إمكانية الوصول إلى الخدمات على الصعيد العالمي

239- إن قدرة التعلم الإلكتروني على الوصول إلى جمهور عالمي وقوة عاملة منتشرة على نطاق واسع وموزعة على مناطق زمنية مختلفة قدرة لا مثيل لها في أشكال التعلم الحضوري التقليدي. وبالنسبة للمنظمات التي لديها قوة عاملة موزعة على نطاق جغرافي واسع، يكتسي هذا العامل أهمية في اتخاذ قرار بشأن تصميم وتنفيذ برامج التعلم الإلكتروني.

240- ومن منظور الأمم المتحدة، فإن نشر برنامج للتعلم الإلكتروني يمكن الوصول إليه من أي مكان فيه شكل من أشكال الاتصال يتخطى العديد من الصعوبات المذكورة أعلاه. وتصبح البرامج متاحة على الفور في جميع المواقع التي توجد فيها منظمة عبر أنحاء العالم. كما أن هذه البرامج مصممة عادة بطرق تتيح مزيداً من المرونة: فيمكن للمتعلمين الوصول إليها في زُمر أصغر، مما يتيح تجنب حدوث اضطرابات كبيرة في عملهم. كما أن معظم البرامج بطبيعتها غير متزامنة، بحيث لا يوجد سوى عدد قليل من أنشطة التعلم ذات الجدول الزمني المحدد. وتزيد إمكانية الوصول عبر الأجهزة المحمولة من انتشار التعلم واستقلال المتعلم.

241- غير أنه ينبغي مراعاة المحاذير التالية:

(أ) رغم التقدم المحرز في إمكانية الاتصال على نطاق عالمي، لا تزال هناك حالات وظروف يتعذر فيها الوصول إلى التعلم عبر الإنترنت وصولاً مستقراً أو فعالاً. وتراعي بعض المنظمات هذا الأمر بسعيها إلى منصات التعلم التي توفر موارد التعلم دون اتصال بالإنترنت. وهذا يعني إمكانية تنزيل البرامج على حاسوب أو جهاز محمول واستخدامها دون اتصال بالإنترنت، حتى ولو لم يكن هناك اتصال شبكي موثوق به؛

(ب) وشكل التعلم الإلكتروني الأسهل إنتاجاً والأسرع توزيعاً واستخداماً في منظومة الأمم المتحدة هو التعلم الإلكتروني بوتيرة محددة ذاتياً. غير أن ذلك قد لا يكون بالضرورة الشكل الأنسب للمواضيع التي تتطلب أن يبني المتعلم المعرفة فعلاً، مما يستدعي التفاعل مع المتعلمين والميسرين الآخرين. وينبغي إيلاء اهتمام خاص لضمان اختيار أشكال التعلم الإلكتروني بما يتماشى مع أهداف التعلم، والعناية الكافية بالتصميم التربوي السليم. كما أن تيسير اللغة عامل مهم ينبغي دراسته.

2-1-5 الفعالية من حيث التكاليف

242- ما فتئت الفعالية من حيث التكاليف تشكل حجة تناصر استخدام التعلم الإلكتروني منذ أيامه الأولى. ولا تتغذى هذه التوقعات على حماس الأوساط الأكاديمية وقطاع التكنولوجيا فحسب، بل تعززها أيضاً حاجة المنظمات والهياكل الكبيرة إلى إيجاد طريقة عملية لخفض التكاليف مع توفير

التدريب الموحد في الوقت ذاته. وبالنسبة للمنظمات التي تضم عشرات الآلاف من المتدربين، يمكن استخدام هذه الوفورات لزيادة عدد المتدربين أو أنشطة التعلم.

243- وقد أشارت 23 منظمة إلى الفعالية من حيث التكلفة كسبب لاستخدام التعلم الإلكتروني، ولكن المعلومات المقدمة قلما تشير إلى إجراء تحليل منهجي ومقارن لتكاليف التعلم الإلكتروني مقابل أشكال التعلم الأخرى. وفي حين أن الاستبيان لم يطلب إجراء مقارنة صريحة أو توزيعاً لتكاليف التعلم الإلكتروني، فإن عدم وجود هذه المعلومات (بما في ذلك في المقابلات) ربما يدل على أن فعالية تكاليف التعلم الإلكتروني غالباً ما تؤخذ على أنها أمر مسلم به.

244- هيكل التكاليف. وتوجد (إلى حد ما) عناصر التكلفة التالية بالنسبة لبرامج التعلم الإلكتروني التقليدية التي توضع لتلبية احتياجات محددة للمنظمات وتستضيفها منصات نظم إدارة التعلم فيها، وكذلك بالنسبة لبعض تشكيلات الهياكل الأساسية المختلطة والأحدث عهداً:

(أ) تكلفة المنصة الإلكترونية (نظام إدارة أنشطة التعلم).

- وبالنسبة لنظام إدارة أنشطة التعلم المستضافة ذاتياً، تشمل التكاليف تكلفة التركيب والصيانة، وتراخيص البرمجيات التجارية المستخدمة (ما لم تستخدم الأنظمة المفتوحة المصدر)، وتكاليف التخصيص بمواصفات محددة، واستهلاك أجهزة الحاسوب، والربط بالإنترنت؛

- وبالنسبة لنظام إدارة البيانات المستضافة سحابياً، يمكن أن تشمل التكاليف رسوم استضافة نظم الإدارة الذاتية أو اشتراكات مستخدم منصات البرمجيات الخدمية؛

(ب) تكلفة تصميم المحتوى وتطويره؛

(ج) تكلفة التنفيذ - خدمات الإدارة والدعم والتسهيل، إذا قدمت.

245- غير أن هيكل التكلفة يصبح أكثر تعقيداً في أحدث الخدمات السحابية والدورات التدريبية الجاهزة ومكتبات المحتوى، على النحو الوارد توضيحه أدناه.

246- الإعداد التقليدي: تعتمد البنية التحتية التقليدية للتعلم الإلكتروني على برمجيات نظم إدارة التعلم المستضافة في مراكز البيانات المحلية. ويجري وضع برامج التعلم الإلكتروني داخلياً أو بالاستعانة بمصادر خارجية، وفقاً لاحتياجات المنظمة، ثم تُحمّل على النظام وتُقدّم على الشبكة المحلية أو عالمياً على شبكة الإنترنت.

247- النظم السحابية لإدارة أنشطة التعلم: وتختلف عن الإعداد التقليدي اختلافاً طفيفاً يتمثل في كون الخادوم يستضاف في السحابة. وتتولى المنظمة مسؤولية التركيب والصيانة وتظل تسيطر على النظام بشكل كامل، ولكن البنية التحتية تُنقل من مركز البيانات المحلي إلى سحابة. وهذا ما يغير هيكل التكلفة الإجمالية، إذ يستعاض عن تكاليف الأجهزة بتكلفة استضافة البنية التحتية الافتراضية.

248- نظم إدارة التعلم في إطار البرمجيات الخدمية⁽⁴⁸⁾: جاءت خطوة أخرى في المحاكاة الافتراضية لمنصات التعلم في أعقاب تحلي المنظمات عن السيطرة على برمجيات الخادوم للشركات التي توفر نظام إدارة أنشطة التعلم كخدمة (سحابية). وفي هذا النموذج، تستخدم المؤسسات نظام إدارة أنشطة التعلم الجاهزة التي يوفرها أحد الموردين على أساس الاشتراك. وعادة ما تدفع المنظمات رسم اشتراك سنوي

(48) توفير البرامج كخدمة، انظر إدارة خدمات الحوسبة السحابية في منظومة الأمم المتحدة (JIU/REP/2019/8).

لكل مستخدم (موظف أو شريك خارجي) يمكنه الوصول إلى النظام. وفي هذا النموذج، تظل المنظمات تطور دورات التعلم الإلكتروني الخاصة بها وتحملها على نظام إدارة أنشطة التعلم السحابية.

الدورات الإلكترونية المفتوحة الحاشدة

249- في السنوات الأخيرة، اكتسبت شعبية هائلة منصات التعلم عبر الإنترنت ذات الدورات التدريبية الجاهزة. وهي تتراوح بين مجموعة واسعة من الدورات الإلكترونية المفتوحة الحاشدة على منصات من قبيل Coursera و EdX و Future Learn والخدمات الموجهة نحو الأعمال التجارية من قبيل Lynda.com/LinkedIn Learning. وتوفر هذه المنصات بيئة للتعلم يتم فيها تقديم دوراتها التدريبية الجاهزة.

250- ويمكن الوصول مجاناً إلى الكثير من المحتوى على منصات الدورات الإلكترونية المفتوحة الحاشدة الرائدة. وتتطلب بعض الدورات التدريبية دفع رسوم تسجيل، بينما تقدم دورات تدريبية أخرى مجاناً ما لم تكن مشفوعة بشهادة، وفي هذه الحالة يتم فرض رسوم الدورة. غير أنه بالنسبة للمنصات الموجهة للأعمال التجارية، عادة ما يتم فرض الرسوم في شكل اشتراك شهري أو سنوي لكل موظف يمنح له حق الوصول إلى المنصة، مما يتيح إمكانية الوصول غير المحدود إلى جميع الدورات التدريبية المتاحة (نموذج "Netflix").

251- ويلاحظ المفتش أن استخدام منصات المحتوى أخذ في الازدياد لدى المنظمات المشاركة. ومن خلال هذا النموذج، ترتبط التكاليف بالوصول إلى المحتوى ولا تقترن بذلك أي تكلفة تقنية صريحة.

إدماج المنصات

252- وقد يكون لإدماج المنصات أيضاً تأثيراً على التكاليف. ففي الأيام الأولى للمنصات الخارجية الموجهة نحو المحتوى، أُجبرت المنظمات الراغبة في استخدامها على العمل على مسارين متوازيين. ففي المسار الأول، تتيح لموظفيها فرصة الوصول إلى المنصات الخارجية بمحتوى جاهز يلبي بعض احتياجاتها. أما على المسار الثاني، فتواصل تصميم وتقديم دوراتها المخصصة على منصة إدارة أنشطة التعلم الخاصة بها لتلبية احتياجاتها الأخرى المتعلقة بالتعلم، والتي لا تلبىها المحتويات الجاهزة الموحدة. وكان مساراً التعلم منفصلين وكان من الصعب أو من المستحيل رصد التقدم المحرز في التعلم أو استيراد معلومات إتمام الدراسة من النظم الخارجية إلى النظم الداخلية أو نظم إدارة أداء الموارد البشرية.

253- ومع ذلك، أصبح من السهل في الوقت الحاضر الدمج بين التعلم الداخلي والتعلم الخارجي. ويمكن للمنظمات أن تكمل حافظتها الداخلية المتعلقة بالتعلم ببرامج خارجية جاهزة، مع تتبع التقدم المحرز وإنجازات التعلم في مكان واحد - مخزن مركزي لنظام إدارة أنشطة التعلم أو غيره من سجلات التعلم.

254- وهناك طريقتان ناشئتان سائدتان يجري فيهما تنفيذ هذا الإدماج:

(أ) تضمين المقررات الدراسية الخارجية في نظام داخلي لإدارة أنشطة التعلم (سواء كان سحابياً أو مستضافاً ذاتياً). وفي هذا السيناريو، ترد الدورات الخارجية (على سبيل المثال من LinkedIn Learning) بسلاسة بين الدورات الداخلية المتاحة للموظفين في نظام إدارة أنشطة التعلم أو بوابة التعلم الخاصة بالمنظمة. ويمكن للمتعلمين بدء دورات خارجية بنفس الطريقة التي يمكنهم بها التسجيل في دورة داخلية، ويتم تسجيل ما يحرزونه من تقدم ويحققونه من إنجازات تسجيلاً كاملاً على المنصة الداخلية للمنظمة. وهكذا أتاحت منظمة الصحة العالمية، على سبيل المثال، دورات تدريبية من LinkedIn Learning على برنامجها السحابي Cornerstone onDemand. ويعني هذا الدمج أن

المتعلمين يرون الدورات الخارجية في قائمة البرامج المتاحة على منصة المنظمة ويمكنهم التسجيل في الدورات ومتابعتها بسلاسة داخل نفس البيئة. كما يتم حفظ سجلات إنجازاتهم في مجال التعلم في نظام إدارة أنشطة التعلم. ويوسع هذا الدمج إلى حد كبير نطاق التعلم بما يتجاوز ما يمكن أن تقدمه المنظمة داخلياً، إذ يُيسر الوصول إلى الدورات الخارجية (ويقلل من الحواجز التي تعترض الدخول)؛

(ب) استخدام المنصات السحابية المختلطة المحتوى. وتجمع هذه المنصات بين قائمة من الدورات التدريبية المعيارية الجاهزة المحملة مسبقاً ووظيفة منصة تعلم أو نظام لإدارة أنشطة التعلم حيث يمكن للمنظمات إنشاء أو تحميل دوراتها الخاصة. ومن الأمثلة على ذلك LinkedIn Learning وCoopacademy وAccenture Academy. وهذه الأخيرة مثال لمنصة سحابية ذات منهاج دراسي جاهز، يسمح بتخصيص مسارات التعلم وتحميل مواد التعلم الفردية. وتستخدمه الأمانة العامة للأمم المتحدة في التدريب على سلسلة الإمداد.

255- ونظراً لتنوع النماذج المختلفة التي تبرز بين منصات التعلم الداخلية ومنصات التعلم الخارجية ومحتوياتها، فإنه يلزم تقدير التكاليف بدقة أكبر مقارنةً بما جرى عليه الأمر في الماضي، عندما كان يُستخدم في الغالب نموذج منصة تقليدي واحد. ولئن كانت حسابات التكاليف أكثر تعقيداً، فإنها تظل تستند إلى عناصر التكلفة الأساسية السالفة الذكر، والتي يتم الجمع بينها بطريقة تعكس مزيجاً من المنصات والمحتويات التي تستخدمها المنظمة. وينطبق أيضاً على خدمات التعلم هذه التغيير في منظومة المفاهيم المتعلقة باستخدام الخدمات السحابية القائمة على الاشتراكات بدلاً من الاستثمارات الرأسمالية الأولية، المعروفة جيداً في عالم البرمجيات الخدمية. كما أن توزيع التكاليف الداخلية مهم. وتفيد بعض المنظمات بأن تكلفة نظام إدارة أنشطة التعلم تغطيها ميزانية إدارة تكنولوجيا المعلومات، في حين تضطر منظمات أخرى إلى أن تمول تكاليف البنية التحتية للمنصة من ميزانية التعلم. وينبغي أن تراعي ما ورد أعلاه تلك المنظمات التي تنظر في إمكانية بدء أو توسيع برامج للتعلم الإلكتروني لديها.

256- ويقترح المفتش أن تشمل تحليلات التكاليف أيضاً عوامل سياقية أخرى:

(أ) لا تترجم فعالية تكاليف التعلم الإلكتروني دائماً إلى وفورات فعلية في جميع المجالات. وتتوقف الوفورات أيضاً على شكل برامج التعلم الإلكتروني، وسياقها وطبيعتها؛

(ب) إن تصميم وتقديم برامج عالية الجودة بمشاركة عالية على الإنترنت حيث يتفاعل المشاركون مع غيرهم من البشر يمكن أن يتطلب موارد ويكون مكلفاً، ولكن من المحتمل أن يؤدي إلى نتائج أفضل في التعلم؛

(ج) يتم تحقيق الوفورات في المقام الأول عندما يسمح موضوع التدريب وأهداف التعلم بالدراسة الذاتية، بقدر قليل من التفاعل مع المتعلمين الآخرين، والقليل من التوجيه - إن توفر - من القيمين أو المعلمين أو الميسرين.

3-1-5 المزايا النسبية الأخرى للتعلم الإلكتروني

257- ومن بين الأسباب الأخرى التي ذكرت المنظمات أنها حوافر لاستخدام التعلم الإلكتروني، يحتفظ المفتش بما يلي:

(أ) المرونة: يمكن أن يحدث التعلم "في أي وقت وفي أي مكان" على حد قول مكتب الأمم المتحدة لخدمات المشاريع. ويحتفل أن تكون هذه ميزة كبيرة للتعلم الإلكتروني؛

(ب) الخيار الواسع: هناك أعداد هائلة من البرامج المتاحة عبر مختلف منصات التعلم الإلكتروني، سواء في منظومة الأمم المتحدة أو على الصعيد العالمي؛

(ج) نهج الوقت المناسب: ويتيح هذا النهج إجراء تحديث متكرر للمحتوى، وهو مفهوم جذاب للمنظمات، لأنه يتناغم مع وتيرة عصر المعلومات ومطالبة منظمات الأمم المتحدة بالتحلي بقدر أكبر من المرونة. كما أن التعلم في الوقت المناسب أصبح أكثر سهولة مع توفر موارد التعلم المصغر، عندما تتوافق هذه الموارد مع احتياجات التعلم الناشئة.

258- غير أن المفتش يلاحظ أن هذه المزايا المفترضة لا تتحقق تلقائياً. وعلى سبيل المثال، تمثل المرونة تحدياً فيما يتعلق بإدارة الوقت. إذ ينبغي تخصيص وقت كافٍ لأنشطة تعلم الموظفين، في إطار عبء عملهم المعتاد. ويتطلب تطوير محتوى تعلم متخصص، مصمم خصيصاً لتلبية الاحتياجات الظرفية المحددة والسياق، قدرة كافية على التخطيط والتنفيذ. ولا يمكن تطوير جميع برامج التعلم الإلكتروني بسرعة، وينبغي إجراء تقييم أولي قبل اتخاذ قرار بإحداث برنامج في الوقت المناسب.

259- وللتعلم في الوقت المناسب أهمية خاصة بالنسبة للقطاعات الإنسانية التي يغطيها مكتب تنسيق الشؤون الإنسانية ومفوضية الأمم المتحدة لشؤون اللاجئين، عندما يعمل الموظفون "في المناطق النائية والمتقلبة ولا تتاح لهم سوى فرص محدودة للتعلم الحضوري"⁽⁴⁹⁾.

2-5 منصات التعلم الإلكتروني المستخدمة حالياً وخصائصها الرئيسية

نظم إدارة التعلم

الإطار 5

مصطلحات نظم إدارة التعلم

في الفرع 5، يستخدم مصطلح "نظام إدارة التعلم" عند وصف ومناقشة منصات التعلم الإلكتروني الرئيسية التي تستخدمها المنظمات. ولئن كان نظام إدارة التعلم هو المصطلح الأكثر استخداماً عند الإشارة إلى هذه النظم، فإن بعض المصطلحات المختلفة قليلاً يمكن أن تستخدم لوصف نفس النوع من المنصات. وكانت النظم المؤسسية لإدارة التعلم وبيئات التعلم الافتراضية مصطلحات تستخدم كثيراً في الماضي، في حين أن بعض الموردين يصفون منصاتهم بأنها نظم إدارة محتوى التعلم.

وبالمثل، قام بعض الموردين والمحللين⁽⁵⁰⁾ في السنوات الأخيرة، بوضع علامات على مجموعة من منصات التعلم السحابية تشير إلى أنها منصات تجربة التعلم (LEP أو LXP). ولئن كان بعض المنتجات في هذه الفئة يركز بشكل خاص على التجميع والتخصيص واكتشاف المحتوى، فإن جزءاً كبيراً من هذه الفئة من المنصات يتداخل في الواقع مع منصات نظم إدارة التعلم الحديثة، التي تتطور في نفس الاتجاه. وفي العديد من الاستعراضات وقوائم منصات تجربة التعلم يمكن للمرء أن يجد منصات يتم تسويقها أيضاً باعتبارها نظاماً لإدارة التعلم (مثلاً، Docebo و TalentLMS).

260- وكما سبق توضيحه، تتيح الخصائص الأساسية لنظم إدارة التعلم استضافة الدورات التدريبية عبر الإنترنت، ومحتوياتها وأنشطة التعلم فيها، والجدولة، والتسجيل، وتتبع التقدم الذي يحرزه المتعلمون، وإصدار التقارير والتحليلات. كما تستخدم نظم إدارة التعلم لإدارة ودعم الأنشطة الحضورية والمختلطة، واستضافة المواد التكميلية وتوفير قنوات إضافية للتفاعل من أجل التنسيق أو التعلم.

(49) Cecilia de Rosa and Jayna Johnson, "Webinar-based approaches to maximize learning and transfer good practices: case studies from the humanitarian sector", *International Journal of Training and Development*, Vol. 23, No. 4 (December 2019).

(50) بما في ذلك أكاديمية جوش برسرين النافذة.

261- بالإضافة إلى مجموعة الميزات الأساسية، فإن نظام إدارة التعلم المستخدم اليوم يوفر بشكل متزايد وظائف أكثر تقدماً (غالباً ما كانت توفرها أنظمة برامج منفصلة في الماضي). وتغطي بعض النظم الحديثة: الشهادات؛ والاستقصاءات واستطلاعات الرأي؛ ودعم التعلم الاجتماعي؛ وإدارة الكفاءة؛ والحفاظة الإلكترونية؛ والدعم الإرشادي؛ وعناصر إدارة المواهب؛ ودمج المحتوى الخارجي.

المنصات الأخرى

262- ورغم الاتجاه السائد داخل الدوائر المهنية لإضافة المزيد من الميزات إلى النظام الأساسي لإدارة التعلم، لا يمكن لمنصة واحدة أن تلبى دائماً جميع احتياجات المنظمة. فالعديد من المنظمات المشاركة يستخدم منصات إضافية على الإنترنت لدعم أو تقديم برامج تعلم. ومن المرجح أن يستمر هذا الاتجاه في النمو مستقبلاً، حيث لا يمكن أبداً أن يستوعب نظام إدارة التعلم التنوع المتزايد لمنصات التعلم والمستودعات التي تنشأ وتترعرع خارج منصة مركزية.

263- وعلى سبيل المثال، قد تستضاف برامج فيديو تعليمية خارج نظام إدارة التعلم على منصة منفصلة (من قبيل YouTube أو Vimeo). وقد تستخدم المنظمة أيضاً منصة خارجية (من قبيل SurveyMonkey) لإجراء استطلاعات للمتعلمين وجمع التعليقات.

264- وتشير تسعة ردود وردت من الكيانات المشاركة إلى الاستخدام المتزامن لثلاثة خيارات مختلفة أو أكثر في بيئة التعلم الإلكتروني في منظمة ما، في حين يفيد مكتب الأمم المتحدة لخدمات المشاريع باستخدام ما مجموعه 10 خيارات، ويستخدم برنامج الأمم المتحدة الإنمائي 6 منصات ومستودعات محتوى مختلفة. والحقيقة أن سوق حلول التعلم تتجاوز التعريفات والتشكيلات القياسية. وبالتالي يصعب اتباع تصنيف صارم جداً.

إدماج الموارد البشرية

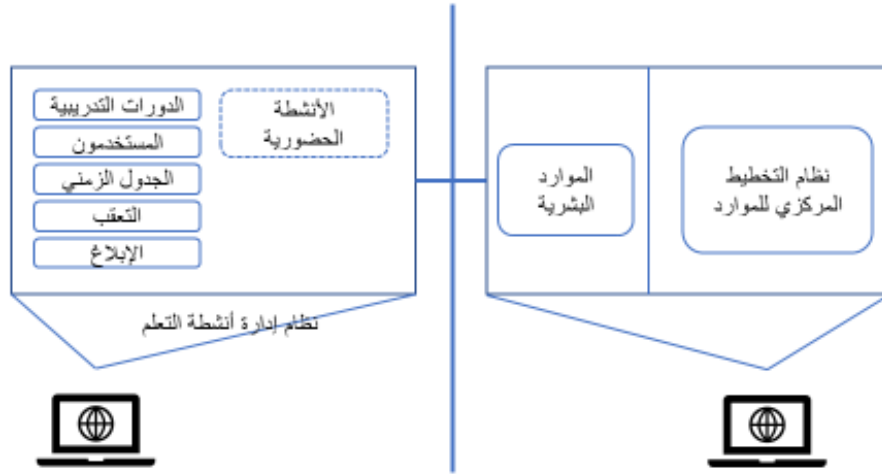
265- هناك هدفان رئيسيان وراء ظهور النظام الحديث لإدارة التعلم هما: إدارة التعلم وتقديم/تيسير التعلم. وبالنسبة للعديد من المستخدمين الأوائل (من قبيل الجامعات)، فإن إدارة التعلم وحدها هي أحد التطبيقات الهامة لتكنولوجيا المعلومات، والهدف هو جعل العملية أكثر كفاءة. ومن التخطيط للدورات التدريبية وفهرستها وتيسير/توثيق التسجيل إلى توثيق المهام وتسجيل التقييمات، سهل استخدام نظام إدارة التعلم التشغيل الآلي للعملية وتخفيض العبء الإداري، وخاصة بالنسبة للمنظمات التي تضم آلاف المتعلمين.

266- وفي الأمم المتحدة، تُكَلَّف إدارات الموارد البشرية عادة بالإشراف على تعلم الموظفين، وذلك عادة في إطار لتطوير المواهب وقدرات الموظفين أوسع نطاقاً، ويتجاوز بكثير المهمة الإدارية البحتة. وفي هذا السياق، تصبح القدرة على ربط أنشطة التعلم بوظائف وسجلات الموارد البشرية الأخرى مهمة لتحسين سير العمل وكفاءة النظام.

267- وفي الوقت نفسه، كثيراً ما تكون تطبيقات الموارد البشرية جزءاً من نظم برامج أكبر حجماً للتخطيط المركزي للموارد، على الرغم من أنها تعمل أحياناً كتطبيقات قائمة بذاتها. وهذا ما يؤدي إلى بعض الاختلافات في كيفية ربط نظام إدارة التعلم ببقية سجلات ووظائف الموارد البشرية. فعلى سبيل المثال، يمكن تخزين سجلات تعلم الموظفين في وحدة نمطية تنتمي إلى نظام التخطيط المركزي للموارد أو تطبيق للموارد البشرية، في حين يستخدم نظام إدارة التعلم أساساً لتقديم الدورات التدريبية.

الشكل 17

الربط بين نظام إدارة التعلم ونظام الموارد البشرية



268- وقد يتطلب ربط نظامي البرمجيات من أجل التبادل التلقائي لبيانات الموظفين جهداً إضافياً، إذا كان أحدهما (أو كلاهما) لا يدعم البروتوكولات المعيارية الموحدة وكان عملياً مُقفلًا في موضع خاص. ولهذا السبب، قررت بعض المنظمات استخدام نظام لإدارة التعلم من نفس المُؤدِّد الذي يستخدمه نظام التخطيط المركزي للموارد أو وحدة تشكل جزءاً من نظام التخطيط المركزي للموارد. غير أنه لا يُعرف عموماً عن موردي نظم التخطيط المركزي للموارد تقديم أفضل برامج نظم إدارة التعلم، وبالتالي فإن هذا يؤدي أساساً إلى حل وسط، وفي هذه الحالة قد يكون من المستحيل تطبيق نهج أحسن عينة.

269- ولإتاحة استخدام نظام لإدارة التعلم يناسب احتياجات المنظمة على أحسن وجه، يوصي المفتش مديري أنشطة التعلم بأن يكون أحد المعايير لاختيار كل من نظام التخطيط المركزي للموارد ونظام إدارة التعلم قدرتهما على الإدماج الجيد للبيانات المتعلقة بأنشطة التعلم، بما في ذلك التقييم، وتبادل تلك البيانات.

أدوات التحرير

270- ومن التكنولوجيا الهامة الأخرى المستخدمة في التعلم الإلكتروني أداة للتحرير. وبالنسبة لمنظمة الأمم المتحدة، تعد أدوات التحرير مهمة في إدارة المحتوى، لأنها يمكن أن تسمح بمواءمة المنصات وتحفز على المشاركة في إنشاء المحتوى وتقاسمه. وغالباً ما لا يكون لمنصات نظم إدارة التعلم وظيفة محددة أو تكون لها وظيفة بدائية للغاية في تجميع المحتوى وإنتاجه وتعبئته لتوزيعه عبر الإنترنت.

271- ويعتمد العديد من دورات التعلم الإلكتروني (خاصة تلك المصممة في شكل دورات تدريبية بوتيرة محددة ذاتياً) على محتوى الوسائط المتعددة، الذي ينبغي تعبئته بطريقة مناسبة لتقديمه كمورد للتعلم الإلكتروني. وثمة حاجة إلى أدوات للتحرير لإتاحة استيراد وتسجيل وتنقيح المسارات الصوتية، وإضافة تسجيلات الفيديو والتصريف فيها، وإضافة أشكال مختلفة من الاختبارات أو الشرائح/المشاهد الجماعية واستخدام منطق تسلسل أكثر تطوراً (مع تقدم مشروط من خلال محتوى التعلم).

272- وتنتج أدوات التحرير الأكثر استخداماً (من قبيل Articulate Storyline و Adobe Captivate) المحتوى بأشكال رقمية مقبولة على نطاق واسع، وتدعمها أيضاً معظم منصات نظم إدارة التعلم، لا سيما وفقاً لمعيار النموذج المرجعي لمكونات المحتوى التشاركي (SCORM). ويتيح وجود شكل مشترك

استخدام أدوات خارجية لاستيراد وتقديم محتوى التعلم الإلكتروني من خلال منصة منفصلة لنظام إدارة التعلم، وتبادل محتوى التعلم بين النظم المختلفة.

الإطار 6

النموذج المرجعي لمكونات المحتوى التشاركي والمعايير الأخرى

النموذج المرجعي لمكونات المحتوى التشاركي (SCORM) هو معيار تقني يسهل التواصل بين محتوى التعلم ونظام إدارة التعلم الذي يوجد فيه. ويسمح بتطوير محتوى التعلم الإلكتروني بشكل مستقل عن نظام معين لإدارة التعلم، ولكن يظل النظام يفصره ("يشغله") ويتفاعل معه. ومن أوجه القصور في هذا النموذج أنه ليس بروتوكولاً تقنياً صارماً. ونتيجة لذلك، فإن بعض النظم والمحتويات، وإن كانت متوافقة اسمياً مع النموذج المرجعي لمكونات المحتوى التشاركي، فهي غير متوافقة تماماً في الواقع.

ويعد معيار واجهة برمجة التطبيقات (xAPI) Experience API، المعروفة أيضاً باسم Tin Can API، معياراً أحدث يعتمد على النموذج المرجعي لمكونات المحتوى التشاركي والغرض منه أن يحل محله. وحتى عام 2019، كان مستوى اعتماده لا يزال منخفضاً نسبياً، رغم أنه يوفر المزيد من المرونة والكمال ويمكن استخدامه في العديد من منصات التعلم.

وليس النموذج المرجعي لمكونات المحتوى التشاركي المعيار التقني الوحيد الذي يتسم بالأهمية بالنسبة لنظم التعلم الإلكتروني. بل إن قابلية أدوات التعلم للتشغيل المتبادل هو معيار تقني آخر يحدد قابلية التشغيل المتبادل بين نظم التعلم الإلكتروني التي يمكن أن تكون موضع اهتمام المنظمات المشاركة، لأنها تسمح بالإدماج السهل للأدوات والوحدات الخارجية في نظام إدارة التعلم⁽⁵¹⁾.

273- وفي حين أن استخدام معيار النموذج المرجعي لمكونات المحتوى التشاركي يتيح تبادل المحتوى بين المنظمات، إلا أنه ليس عملية خالية تماماً من الأعطاب. وبما أن المعيار قد تطور على مدى فترة زمنية طويلة، فإن إصداراته مختلفة تدعمها أدوات البرمجيات المختلفة. وبالإضافة إلى ذلك، فإنه في الممارسة اليومية، لا يتوافق تماماً مع أدوات مختلفة أو يتصرف تصرفاً مختلفاً. وقد أبلغت المنظمات المشاركة عن بعض الصعوبات في الحصول على النسخة الصحيحة من الملفات عند استيراد محتوى تصدره منظمة أخرى من نظام مختلف لإدارة التعلم.

3-5 المنصات: هل هي الوحدة في إطار التنوع؟

274- تشترك معظم المنصات الرائدة في مجموعة متشابهة من الخصائص الأساسية. غير أنها غالباً ما تختلف في خصائصها المتقدمة، وكذلك في النموذج الاستكشافي وتجربة المستخدم بشكل عام. وفي كثير من الأحيان، تؤدي الاختلافات الدقيقة في تصميم واجهة المستخدم إلى آثار مختلفة على المعلمين وعلى نواتج التعلم⁽⁵²⁾.

275- ويتجلى تنوع المنصات في أن منظمة واحدة فقط من منظمات الأمم المتحدة أفادت بأنها تستخدم 28 منصة مختلفة لا تستخدمها أي منظمة أخرى في المنظومة. وبعض المنصات المبلغ عنها ليست نظماً تقليدية لإدارة التعلم؛ بل إنها تشمل مكتبات المحتوى، وخدمات سحابية لتعلم اللغات،

(51) يستضيف الموقع <https://www.eduappcenter.com/> إحدى "أسواق" تفرعات الطرف الثالث؛ وهي موجهة لمنصات نظم إدارة التعلم المختلفة التي تدعم هذا المعيار (بما فيه نموذج مودل).

(52) نواتج التعلم هي بيانات تصف المعرفة أو المهارات التي يجب على الطلاب اكتسابها في نهاية مهمة معينة أو فصل دراسي أو دورة دراسية أو برنامج معين وتساعد الطلاب على فهم الغاية من تلك المعرفة والمهارات بالنسبة لهم.

وتطبيقات لعقد مؤتمرات بالفيديو، وبعض الأدوات من الموجة الجديدة لتطبيقات التعلم، بما في ذلك بعض التطبيقات التي تستخدم تقنيات الذكاء الاصطناعي.

276- وكان الغرض من الاستبيان المؤسسي هو التأكد من خصائص المنصات التي تعتبرها المنظمات من أهم الخصائص وأكثرها قيمة. أما أهم ثلاث خصائص رئيسية لاختيار منصات محددة فهي: دعم التفاعل بين المتعلمين؛ ودعم البرامج الحضورية والمختلطة؛ وسهولة الإدارة.

277- ومن الخصائص الرئيسية الأخرى للتعلم الفعال مستوى مشاركة المتعلمين في مواد التعلم، وتفاعلهم مع الأقران، والمدرسين أو المعلمين. ولما كان ذلك يتوقف أيضاً على سهولة استخدام وتصميم منصة التعلم، فإنه ينبغي على المنظمات أن تنظر في ميزات المنصات التي ترغب في استخدامها فيما يتعلق بمستويات المشاركة التي يمكن تشجيعها بتلك المنصة.

278- وينبغي النظر إلى الجوانب الهامة الأخرى لنظم إدارة التعلم كمعايير في اختيار وتقييم أنسب المنصات. فعلى سبيل المثال، فيما يتعلق بالإدارة وتدريب المواهب، يمكن أن يوفر برنامج تعلم مناسب معلومات قيمة عن احتياجات الموظفين من التعلم، وعن التقدم المحرز والإنجازات.

المنصات الرئيسية المستخدمة

279- وهناك تقارب ناشئ، وغير مقصود فيما يبدو، بين المنصات الرئيسية التي تستخدمها المنظمات المشاركة. ومن بين المنصات التقليدية لنظام إدارة التعلم، تعد المنصة الوحيدة التي تستخدم على نطاق أوسع هي منصة نظام مودل الذي تستخدمه ثماني منظمات. غير أنه في البعض من تلك الحالات، يتم استخدامه كأداة مساعدة، بالإضافة إلى نظام رئيسي مختلف لإدارة التعلم أو لا يستخدم إلا في مرحلة مبكرة/استكشافية.

280- والمنصة الثانية التي بلغت عنها معظم التقارير هي منصة Cornerstone onDemand، وهي منصة سحابية تستخدمها خمس منظمات من المنظمات الجيبية. وتعزى شعبية هذه المنصة جزئياً على الأقل إلى تكاملها مع نظم إدارة الموارد البشرية/الأداء.

281- وأفاد عدد متساو من الردود باستخدام منصة LinkedIn Learning (سابقاً Lynda.com)، التي لا تعد نظاماً تقليدياً لإدارة التعلم، ولكنها منصة خارجية للمحتوى تعمل أيضاً عمل منصة بسيطة لتقديم الخدمات. وتوفر بعض المنظمات للموظفين إمكانية الوصول المجاني إلى محتواها، في حين تمكنت منظمات أخرى من دمج الدورات الدراسية المقدمة على هذه المنصة في نظامها الداخلي لإدارة التعلم. ويجري تناول هذه المنصة بمزيد من البحث في الفرع المتعلق باستخدام البرامج الخارجية الجاهزة.

282- ويعد نظام Claned منصة للتعلم الاجتماعي تستخدمها كلية موظفي منظومة الأمم المتحدة في الدورات التدريبية على الإنترنت والدورات التدريبية الحضورية. ويعد العنصر الاجتماعي من الخصائص الرئيسية للدورات التدريبية على الإنترنت في منصة Claned أي: قدرة المشاركين على التعليق على جميع المحتويات، والرد على إجابات بعضهم البعض، وتبادل المعارف، وتلقي المساعدة من المشرفين في الإجابة على الأسئلة وتبادل المعلومات ذات الصلة. وثمة خاصية أخرى تتمثل في أن المشاركين يمكنهم الوصول الدائم إلى محتوى الدورة التدريبية. وبالنسبة للدورات التدريبية، تعمل منصة Claned كمستودع لجميع المعلومات ذات الصلة قبل الدورة وأثناءها وبعدها (بما في ذلك المطالعات السابقة للدورة والعروض والتقارير).

الإطار 7

مجموعة مودل

منصة مودل هي نظام إدارة التعلم المفتوح المصدر (والمجاني) الأكثر استخداماً على الصعيد العالمي ولعله النظام الأكثر استخداماً على نطاق واسع عموماً. وتطوره وتصونه جماعة دولية وتدعمه اختياريًا شبكة من الشركاء المعتمدين. كما يستضيف عدد من مزودي خدمة الإنترنت منصة مودل سحابياً لأولئك الذين لا يرغبون في تشغيل وصيانة البنية التحتية لخادومهم. وتدعم المنصة النهج التعاونية للتعلم عبر الإنترنت من خلال عدد من الخصائص والفوائد المستمدة من مجموعة واسعة من المكونات الإضافية التي توسع وظائفها الأساسية.

ونظام توتارا Totara مشتق تجاري من مودل. ولئن كان يعتمد على برمجيات مودل المفتوحة المصدر، من خلال نموذج للاشتراكات، فإنه يقدم حزمة موجهة إلى المستخدمين المؤسسيين، مما يقلل من التعقيد التقني ويحسن أمن واستقرار نظام إدارة التعلم. وهو نموذج هجين، يتيح فيه القيمة التي يضيفها مقدم الخدمات للمستخدمين الحفاظ على حرية نقل البيانات، زيادة على منصة المصدر المفتوح.

وعادة ما تُحْمَل منصة مودل وتُرَكَّب مجاناً على خواديم، وتعُدل وتكيف. ولا يزال الأمر كذلك بالنسبة لأوجه الاستعمال الأكاديمية الاعتيادية. غير أن إصدار مودل للاستخدام المؤسسي (Moodle Workplace) لا يتاح إلا بمقابل لكل استخدام عن طريق Moodle Partners.

283- وكلية موظفي منظومة الأمم المتحدة هي حالياً مؤسسة الأمم المتحدة الوحيدة التي يسمح لها قانوناً بتنفيذ نظام "Moodle Workplace" خارج نموذج "Moodle Partners" بموجب اتفاق مع مؤسسة مودل. وتستخدم الكلية هذه التكنولوجيا لنشر بوابات مخصصة للتعلم الإلكتروني لزيائن منظومة الأمم المتحدة.

المصدر المفتوح مقابل نظم إدارة التعلم المسجلة الملكية

284- يعكس نظام إدارة التعلم الأكثر استخداماً لدى المنظمات المحيية - مودل و Cornerstone onDemand - نموذجين مختلفين في عالم البرمجيات/العالم الرقمي في الوقت الراهن. فمودل ومشتقه توتارا هما تطبيقان برميجيان يتم تطويرها باستخدام نهج المصدر المفتوح. وهذا يعني أن الشفرة الحاسوبية المستخدمة متاحة علناً لأي شخص لكي يراها ويدققها ويستخدمها ويعدلها.

285- وغالباً ما تطور الجماعات المهتمة ببرمجيات المصدر المفتوح من خلال عملية شفافة وجماعة، حتى ولو كانت مدعومة من شركات التكنولوجيا الكبيرة. والطريقة التي تعمل بها البرمجيات والعمليات المفتوحة المصدر تشبه إلى حد ما الطريقة التي تعمل بها ويكيبيديا كمورد عام، تنشئه وتصونه وتديره جماعة مفتوحة.

286- ويسمح البرنامج المفتوح المصدر بحرية كبيرة في كيفية استخدامه: إذ يمكن تعديله وتكييفه بسهولة. وهو مجاني في معظم الأحيان (وإن لم يكن دائماً). ولئن كان نهج المصدر المفتوح مغرياً للكثيرين بسبب القيم الاجتماعية المرتبطة به، فإنه يعتبر أيضاً نهجاً يُقدم فوائد موضوعية متينة جداً، ولهذا السبب تحتضن هذا النهج شركات من قبيل غوغل، وآي بي إم ومايكروسوفت. ويرى الكثيرون أن البرمجيات المفتوحة المصدر التي تتم صيانتها بشكل جيد أكثر أمناً من البرمجيات المسجلة الملكية، نظراً لاحتكاكها بالآلاف المطورين والمساهمين من شتى أنحاء العالم.

287- وفي المقابل، يمكن لشركات التكنولوجيا والمطورين المتخصصين إنتاج برامجيات مسجلة الملكية، من خلال عملية مهيكلة للغاية. وتضمن شفرتها الحاسوبية بإحكام باعتبارها ملكية فكرية تعود إلى الشركات. ويسترشد استخدام البرامجيات المسجلة الملكية باتفاقيات قانونية ولا يمكن للمستخدمين أن يعدلوا التطبيقات أو يكيّفوها بحرية بما يتجاوز عملية التشكيل التي يتوخاها البائع، وإن كان يمكن في بعض الحالات توسيعها من خلال وحدات خارجية يطورها المستخدمون.

288- وهذا ما يسمح بتطوير مُركز وتطور سريع للبرامج المسجلة الملكية في أكثر الحالات نجاحاً. ويصبح المستخدمون معتمدين اعتماداً كاملاً على موردي تطبيقاتهم في أي تغييرات أو تحسينات. غير أن بعض الموردين لا يملكون القدرة على الاستجابة السريعة للاحتياجات المتغيرة لمستخدميهم وللأسواق الآخذة في التطور. ويمكن أن يؤدي ذلك إلى تطبيقات متقدمة وقديمة الطراز، تحكم على مستخدميها باستعمال منتجات غير مرضية، لأن الجهد المبذول لتغيير نظام لإدارة التعلم وتكلفتها قد يكونا كبيرين.

289- ولجميع نظم إدارة التعلم المستندة إلى نهج العمل والنشر هذين مزاياً وعيوب. وبصفة عامة، فإن نهجاً بعينه لا يضمن لوحده جودة وملاءمة نظام لإدارة التعلم في منظمة. ويعتمد نضج واستقرار النظام المفتوح المصدر على حجم وهيكل الجماعة التي يدعمها. وبالنسبة لنظم إدارة التعلم المسجلة الملكية، فإن توجه الشركة الموردة ونضجها ومرونتها هي التي تحدد جودتها في مجملها.

290- ورغم أن البرامجيات المفتوحة المصدر لا تُدفع عنها تكاليف الترخيص، فإن اعتمادها واستخدامها ليسا مجانيين. ويتطلب تركيبها وتشكيلها وصيانتها وإتقانها تقنياً عملاً يُترجم إلى تكاليف. ولا تبدو التكلفة الكاملة للملكية واضحة بالنسبة للمنظمات ذات الموارد التقنية المحدودة والخبرة الضئيلة في استخدام تطبيقات البرامجيات الحاسوبية المماثلة. غير أنه بعد الاستثمار الأولي والوصول إلى الحد الأدنى المطلوب، تنمو التكاليف ببطء إلى حد ما عند زيادة الاستخدام وإضافة مستخدمين جدد.

291- وبالنسبة للبرامجيات المسجلة الملكية، يسهل إلى حد ما حساب التكاليف (حتى وإن لم تكن دائماً واضحة كما قد تبدو للوهلة الأولى). ولعل نظم إدارة التعلم المسجلة الملكية والمدعومة من الموردين المستجيبين الذين يقدمون الدعم الفني الجيد، خاصة عندما يتم تقديمها كبرامجيات خدمية سحابية، يسهل توزيعها بسرعة على المنظمات الصغرى، لأنها لا تتطلب العديد من الموارد التقنية الداخلية.

292- وفي كلتا الحالتين، تحتاج المنظمات إلى أن تكون لديها في مجال تكنولوجيا التعلم قدرة كافية لا ينبغي الخلط بينها وبين المهارات التقنية البحتة في مجال تكنولوجيا المعلومات. وحتى لو قام فريق تكنولوجيا المعلومات الداخلي بتركيب وترقيع وتأمين الخواديم أو استعین بمُورد، فإن الاستخدام الفعال للمنصة سيوقف على قدرة فرق التصميم التلقيني وخبراء التعلم. وسيلزمهم فهم خصائص منصة معينة من أجل تصميم برامج التعلم الإلكتروني التي تستفيد بشكل جيد من المنصات المختارة.

293- وينبغي ألا تكتفي المنظمات بالتفكير في النماذج المسجلة الملكية وحدها أو النماذج المفتوحة المصدر وحدها. فقد أصبح بديلاً قابلاً للتطبيق إلى حد كبير في الوقت الراهن النموذج الهجين، الذي يجمع بين حرية وشفافية نهج المصدر المفتوح المعزز بدعم مُهيكل من البائعين الذين يوفر خدمات مرنة.

294- ويلاحظ المفتش أن المنظمات التي تستخدم منصات التعلم السحابية (سواء كنظم رئيسية لإدارة التعلم لديها أو كمنصات تكميلية) ينبغي أن تكفل امتلاكها الكامل للبيانات التي يولدها استخدام موظفيها لهذه المنصات وتضمن سهولة الوصول إليها. فأنشطة المتعلمين على منصات التعلم مجموعة غنية من البيانات التي يمكن تحليلها واستخدامها من أجل زيادة تحسين برامج التعلم، كما يمكن استخدامها لأغراض تقييم الأثر.

295- وتتضمن معظم منصات التعلم السحابية المؤسسية لوحات متابعة وأدوات تحليلية للمسؤولين عن التعلم - وينبغي أن تشترط المنظمات وجود هذه الأدوات وأن تستخدمها. فعلى سبيل المثال، تستخدم منظمة الصحة العالمية وظيفة لوحة المتابعة في نظامها لإدارة التعلم المستخدم لمنصة Cornerstone لتمكين أصحاب الأعمال التجارية والمديرين الإقليميين وقادة الأفرقة من تتبع ورصد التقدم المحرز في الدورات التدريبية الإلزامية. وفي بعض الحالات، لا تتاح البيانات التحليلية الكاملة للمنظمات بشكل كامل أو بسهولة. ويوصي المفتش بأن يطالب مدراء أنشطة التعلم الموردتين المعتمدين على السحابة بتوفير إمكانية الوصول إلى تحليلات شاملة للبيانات التي يولدها المتعلمون من منظماتهم أثناء نشاط التعلم.

296- وأخيراً، لا ينبغي أن يكون انفتاح المنصة ونموذج عملها المعيارين الرئيسيين لاختيار المنصة. فهناك معايير استراتيجية أخرى (من قبيل الاندماج أو قابلية التوسع) ومعايير وظيفية عديدة (من قبيل دعم التفاعل بين المتعلمين) قد تكون لها أهمية ماثلة أو أهمية راجحة بالنسبة لمنظمة ما.

297- وتيسير التفاعل والتعاون معيار آخر يمكن بمقتضاه أن تعتبر المنظمات منصاتاً ملائمة لاحتياجاتها. وهذا ليس بالأمر المستغرب، بالنظر إلى الانتشار الواسع النطاق للبرامج التدريبية بوتيرة محددة ذاتياً في منظومة الأمم المتحدة. ووفقاً للمعلومات التي تلقتها وحدة التفتيش المشتركة، فإن عدد الأشخاص الذين يتم تدريبهم من خلال البرامج الإلكترونية بوتيرة محددة ذاتياً يزيد بمقدار عشرة أضعاف على عدد الأشخاص الذين يتم تدريبهم عن طريق البرامج التي يشرف عليها المدربون على الإنترنت.

298- وفي نهاية المطاف، يتوقف مستوى ما يُطلب في أي برنامج من تفاعل وتعاون ودعم للمتعلمين على الموضوع والجهة الموجه إليها وأهداف التعلم، على غرار ما وردت مناقشته في موضع آخر من هذا التقرير. ويمكن تعلم مواضيع ومهارات معينة بشكل فعال من خلال مختلف أشكال التعلم بوتيرة محددة ذاتياً التي توفر أقصى قدر من المرونة ويمكن توسيعها بشكل جيد، بينما تتطلب مواضيع أخرى تيسيراً وتفاعلاً في البرامج القائمة على الأفواج. غير أن وجود منصة تدعم التفاعل والتعاون يتيح للمنظمات توفير هذه الخصائص عندما تكون هناك حاجة إليها، بما في ذلك لأغراض التعاون فيما بين الوكالات.

299- وتوفر عدة منظمات من منظمات الأمم المتحدة التعلم للمستفيدين الخارجيين (على سبيل المثال، في إطار برامج تطوير القدرات أو في إطار تدريب الشركاء المنفذين). غير أن ثلاثة منها فقط تفيد باستخدام نفس منصة التعلم لتلبية الاحتياجات الداخلية واحتياجات المستفيدين الخارجيين. وبالإضافة إلى ذلك، تقوم ثلاث منظمات أخرى (منظمة السياحة العالمية واليونسيف ومنظمة الصحة العالمية) في الوقت الراهن بإنشاء منصة ستستخدم للمتعلمين الداخليين والخارجيين على السواء. وفي إطار هذه العملية، تتيح منظمة الصحة العالمية إمكانية وصول الشركاء الخارجيين إلى برنامجها iLearn من خلال نظام إدارة التعلم وذلك لبعض أغراض التدريب الإلزامي.

300- وفي حين أن التعلم في حد ذاته لا ينبغي أن يكون مختلفاً باختلاف الجمهور الداخلي أو الخارجي الموجه إليها، فإن ثمة بعض الاختلافات الموضوعية والتحديات عند استخدام نفس المنصة لكلا النوعين من المستخدمين النهائيين:

(أ) فالتعلم الداخلي جزء من انخراط الموظفين الطويل الأجل مع منظماتهم في مسار التعلم والتطوير الذي تيسره أفرقة التعلم والموارد البشرية في المنظمة؛ وعادة ما يتم تمويله من الميزانية العادية. وينبغي أن يكون مسار تعلم الموظف ملائماً للاستراتيجية المؤسسية الطويلة الأجل؛

(ب) وعادة ما يتم إشراك الجمهور الخارجي طوال مدة المشروع أو الإجراء. فهو، بمفرده، لا تشمل استراتيجية وخطط التعلم والتطوير الداخلية للمنظمة، ولا يخضع للرصد أو "التدريب"

بنفس الطريقة التي يخضع لهما الموظفون. وعادة ما تُخطط لتعلمه وحدات وأفرقة مشروع مختلفة داخل المنظمة. ويمكن أن يكون عدد المشاركين في البرامج الخارجية، في بعض الحالات، أعلى بكثير من عدد الموظفين. وغالباً ما يأتي التمويل من موارد خارجة عن الميزانية.

301- ويترتب على ما سبق أن بعض خصائص المنصة قد تكون أكثر أهمية للتعلم الداخلي - ومنها على سبيل المثال، الخصائص الموجهة للموارد البشرية ودمج منصة التعلم مع الموارد البشرية الأخرى ووحدات التخطيط المركزي للموارد. ومن ناحية أخرى، قد تكون قابلية التوسع والتكلفة المنخفضة أكثر أهمية بالنسبة للتعلم الموجه للخارج والذي يستهدف عدداً كبيراً من المشاركين.

302- وتتاح إمكانية تحقيق مكاسب عامة للمنظمة، بالقيام في المقام الأول بالحد من تعقيد وتكلفة تشغيل نظامين مختلفين للبرامجيات، إذا كان بالإمكان تلبية احتياجات كل منها من خلال نفس نظام إدارة التعلم أو منصة التعلم. ويمكن لمختلف الوحدات المؤسسية والأفرقة التي تعمل معاً بشكل أو ثقل، وتقاسم الخبرات التقنية والتربوية على أجمع وجه، وتعتمد ممارسات جيدة أن تجني فوائد إضافية من استخدام منصة واحدة. ويوصي المفتش مديري أنشطة التعلم بتخفيض عدد منصات التعلم الداخلية المختلفة، حسب الاقتضاء، واستخدام نفس نظم إدارة التعلم للمستخدمين الداخليين والخارجيين على السواء.

303- ويمكن الوقوف على مثال للممارسات الجيدة في المركز العالمي للتعلم والتطوير التابع لمفوضية الأمم المتحدة لشؤون اللاجئين، الذي يلبي احتياجات الموظفين واحتياجات التعلم الخارجية على السواء. وتدعم أفرقة التعلم التابعة للمركز تطوير مواهب كل من الموظفين الداخليين وأعضاء أفرقة المشاريع الميدانية، الذين يتعاونون تعاوناً فعلياً في وضع برامج التعلم (مع الحفاظ على درجة من الاستقلالية والاختيار).

304- ومع ذلك، بينما يبدو من المستصوب بوجه عام أن تكون هناك منصة موحدة للمستفيدين الداخليين والخارجيين، فإن ذلك لا يمكن أن يعتبر مبدأً معممًا بالنسبة لمنظمات الأمم المتحدة. وفي بعض الحالات، قد يكون من الأفضل أن يكون للهياكل والسياقات المؤسسية (بما في ذلك الفوارق في عمليات الشراء ومصادر التمويل) نظامان مختلفان. غير أن إجراء تقييم شامل يمكن أن يساعد في اتخاذ قرار عن بيئة.

305- استنتاجات:

(أ) رغم وجود قدر من التشغيل المتبادل وتبادل البرامج فيما بين المنظمات، يبدو أنه لا تزال للمنصات المشتركة إمكانات لم تستغل؛

(ب) من المهم ربط نظم إدارة التعلم بنظم الموارد البشرية لبلوغ نهج شمولي في التعلم وتيسير الإدارة؛

(ج) لا تستخدم منظمات كثيرة منصة واحدة لبرامج التعلم الداخلية والخارجية؛

(د) ثمة اتجاه متزايد في بعض المنظمات نحو استخدام الدورات التدريبية الجاهزة. ومعظم هذا المحتوى سحابي، مما يتطلب من المؤسسات أحياناً استخدام منصات متعددة.

306- ويوصي المفتش بأن يفضل مديرو أنشطة التعلم، في القرارات المقبلة بشأن اختيار نظام إدارة التعلم، المنصات التي تتيح، في جملة أمور، مزيداً من التفاعل والتعاون داخل المنظمة وخارجها.

الجزء الثالث

رؤية على مستوى المنظومة: الحلول

6- نحو مزيد من الاتساق والتنسيق والتقارب

307- يعتقد المفتش أن هناك ثلاثة موجبات رئيسية يمكن أن تكون حاسمة في تحقيق المزيد من الاتساق والتنسيق والتقارب في منظومة الأمم المتحدة. ولئن كان لا ينبغي تجاهل الحاجة إلى مزيد من الموارد المالية، فإن نفس الموجبات الثلاثة يمكن أن تؤدي إلى تحقيق وفورات عامة على مستوى المنظومة وإلى إنفاق أكثر كفاءة للاشتراكات المقررة للدول الأعضاء أو تبرعاتها. كما أنها توفر إمكانات كبيرة للتفكير الاستراتيجي المشترك بين الوكالات والعمل الجماعي بشأن التعلم.

308- ويتعلق الموجه الأول بالسياسة العامة: ويتمثل في وضع إطار مؤسسي استراتيجي للتعلم تكون له رؤية على مستوى المنظومة بأسرها، ويشمل المبادئ والإجراءات المبنية على القيم والاحتياجات المشتركة لجميع منظمات الأمم المتحدة المهتمة، التي تتفق عليها وتمتلكها جميعاً. ويمكن أن يؤدي هذا الإطار إلى أوجه تآزر، وإلى منع الازدواجية وإهدار الموارد، ويضمن حداً أدنى من التضامن بين الوكالات بحيث لا تتخلف عن الركب أي منظمة، مهما كانت صغيرة ومهما قلت مواردها المخصصة للتعلم.

309- والموجه الثاني موجه مؤسسي: وهو تحسين وتدعيم دور كلية موظفي منظومة الأمم المتحدة كمؤسسة لإدارة المعارف والتعلم على نطاق المنظومة، بدءاً من تصميمها الأصلي، ثم الانتقال إلى إدخال تحسين في ضوء الاحتياجات والأدوات الحالية.

310- أما الموجه الثالث فهو موجه عملي بطبيعته: ويتمثل في الاستخدام المنسق والأكثر صرامة واتساقاً بالطابع المنهجي والعملي لمنصات التعلم الإلكتروني، بما في ذلك المنصات المشتركة. فلم يعد التعلم الإلكتروني مجرد خيار واحد لخفض الإنفاق أو بديلاً بسيطاً للدورات التدريبية الحضورية أو المختلطة. بل إن التعلم الإلكتروني هو أيضاً أكثر من مجرد مجموعة من مواضيع التعلم المتعددة والمتنوعة التي يمكن أن تكون متاحة دون اتصال بالإنترنت. والتعلم الإلكتروني طريقة عملية وواقعية لضمان التحول والتكيف المستمرين في القوة العاملة بالأمم المتحدة بأكملها، بحيث يظل الموظفون يحافظون على أهميتهم وكفاءتهم وقدرتهم التنافسية ونجاحتهم في أداء مهامهم.

الشكل 18

نحو تحقيق المزيد من الاتساق والتنسيق والتقارب في منظومة الأمم المتحدة



311- وسوف تتناول الفروع التالية كل من الموجبات الثلاثة على حدة.

1-6 فرص زيادة الكفاءة والتنسيق في مجال التعلم الإلكتروني

6-1-1 استخدام الموارد والمحتويات التعليمية المفتوحة من منظمات الأمم المتحدة الأخرى

312- في ظل ظروف تطبعها محدودية الموارد، لا يزال من الممكن التحفيز على التعلم باستخدام التعلم الإلكتروني الجاهز من مصادر مفتوحة. وتعرف اليونسكو الموارد التعليمية المفتوحة بأنها "مواد للتدريس أو التعلم أو البحث تعود للملك العام أو تصدر بتراخيص للملكية الفكرية تيسر الاستخدام المجاني للموارد وتكييفها وتوزيعها"⁽⁵³⁾. ولئن استُمد هذا المصطلح من منتدى اليونسكو لعام 2002 بشأن تأثير البرمجيات التعليمية المفتوحة على التعليم العالي في البلدان النامية، فإن فكرة تقاسم الموارد التعليمية مجاناً والتحرك لتحقيق هذه الغاية لهما جذور سابقة⁽⁵⁴⁾.

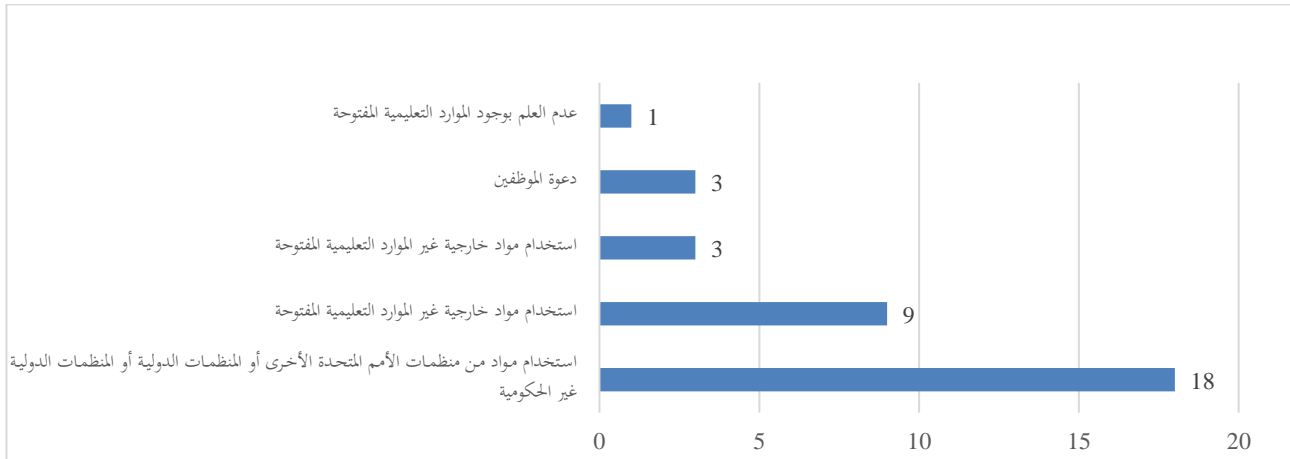
313- ويلاحظ المفتش أن نوعية هذه الموارد وموثوقيتها كانت موضع انتقاد في الماضي. ومع ذلك، فإن النجاح العالمي لنموذج ويكيبيديا، كمورد مفتوح تتعده الجماعة، يولد أملاً في إمكانية استخدام أوسع للموارد التعليمية المفتوحة، إن خضعت لإشراف سليم.

استخدام الموارد والمحتويات التعليمية المفتوحة من منظمات الأمم المتحدة الأخرى

314- ووفقاً للبيانات التي جمعها فريق الاستعراض (انظر الشكل 19 أدناه، حيث يظهر عدد المنظمات على المحور العمودي)، يبدو أن الوعي بالموارد التعليمية المفتوحة متدن نسبياً في منظمات الأمم المتحدة. إذ لم تبلغ عن استخدام هذه الموارد بمعناها الصحيح إلا ثلاث منظمات.

الشكل 19

استخدام الموارد والمحتويات التعليمية المفتوحة في منظومة الأمم المتحدة



315- وفي العديد من الردود، يبدو أن هناك بعض الخلط بين الموارد التعليمية المفتوحة وغيرها من أشكال الدورات التدريبية والمواد المتاحة للجمهور والتي يمكن استخدامها للتعلم. وتشير الردود على

(53) "Open Educational Resources", 2019. متاح على الموقع الشبكي: <https://en.unesco.org/themes/ict-education/oer>.

(54) أعلن معهد ماساشوستس للتكنولوجيا، في نيسان/أبريل 2001، أنه سيتيح جميع المواد اللازمة لجميع دوراته الجامعية ودورات الدراسات العليا مجاناً على الإنترنت. وقد اعتبرت تلك خطوة من شأنها أن تحدث ثورة في التعليم وتعطي دفعة كبيرة لفكرة جعل التعليم أكثر انفتاحاً وأيسر منالاً. ولا يزال هذا المستودع الشبكي نشطاً حتى اليوم، حيث تتوفر مواد من آلاف الدورات الدراسية التي نظمها المعهد في الموقع الشبكي: <https://ocw.mit.edu/index.htm>.

هذا السؤال إلى استخدام دورات كورسيرا الواسعة النطاق والمفتوحة على الإنترنت ومقاطع الفيديو على اليوتيوب والمحتوى المتاح تجارياً.

316- وكون المنظمات تستخدم المواد الموجودة، حيثما أمكن، بدلاً من أن تعيد اختراعها يعد في حد ذاته أمراً إيجابياً. غير أن هناك فرقاً كبيراً بين روح وتجسيد الموارد التعليمية المفتوحة، التي يمكن استخدامها بحرية، وتكييفها مع احتياجات المرء وتوزيعها، من جهة، وبين الأمثلة المذكورة في الفقرة السابقة من جهة أخرى. فالحلول التجارية لا يمكن تعديلها وقد تفرض تراخيص التوزيع عدداً من القيود أو التكاليف المباشرة.

317- ولئن كان العديد من الردود يحدد الموارد التعليمية المفتوحة أو ينطوي على عدم وعي بوجودها، فإن ردوداً أخرى تشير إلى أسباب محددة لعدم استخدامها. وتفيد القلة من المنظمات بأن هذه الموارد لا تناسبها أو لا تناسب احتياجات التعلم في منظومة الأمم المتحدة.

318- وتفيد هيئة الأمم المتحدة للمرأة بأن "الهيئة لا تستخدم محتوى التعلم الإلكتروني الجاهز، لأنه ليس دائماً الأكثر ملاءمة. وتفضيل استخدام مواد الشركاء وأصحاب المصلحة الآخرين أكثر صلة بالموضوع ويشجع على اتباع نهج تعاوني أكثر اتساقاً. وتستخدم الهيئة محتوى جاهزاً من منظمات الأمم المتحدة الأخرى، كلما كان ذلك قابلاً للتطبيق". وبالمثل، يذكر برنامج الأغذية العالمي أن الموارد من الموقع www.oercommons.org لم تُستخدم لأن البرنامج لديه بالفعل موارد لمواضيع معينة ولم يقف على موارد ذات صلة بالنسبة للموضوعات الأخرى.

319- وتفيد بعض المنظمات (من قبيل اللجنة الاقتصادية لأوروبا، التي يوفر مكتب الأمم المتحدة في جنيف مواردها التعليمية أساساً) بأنها لا تملك الموارد اللازمة لاستكشاف مصادر بديلة لمواد التعلم. ولئن بدا ذلك غير بديهي (إذ أن الموارد التعليمية المفتوحة مجانية)، فإن ثمة تكلفة معينة للمعاملات، وتلزم المعرفة لتحديد هذه الموارد واستخدامها بشكل جيد.

320- وتشير اليونسكو، وهي من المنظمات المؤيدة عالمياً للموارد التعليمية المفتوحة، إلى صعوبة محتملة في استخدام هذه الموارد: "نظراً للوقت اللازم للاستثمار في تنظيم الموارد المناسبة والتحقق من جودتها ومدى ملاءمتها ورصدها". غير أن اليونسكو ستدعم فكرة اتباع نهج على نطاق المنظومة للتغلب على هذه العقبة: "بيد أن هذا مثال للحالات التي يمكن أن يكون فيها تبادل المعارف والمشورة فيما بين الوكالات مفيداً، حتى لا يتكرر العمل على نطاق منظومة الأمم المتحدة".

الإطار 8

الجامعات المفتوحة (مثال)

هناك العديد من الجامعات المفتوحة في العالم. والجامعة المفتوحة في المملكة المتحدة هي مؤسسة رائدة للتعلم على الإنترنت وعن بعد. ومنذ عام 1996، كانت هذه التكنولوجيا رائدة في مجالي البحوث والاستخدام العملي لتكنولوجيات الاتصالات في التعليم. وهي تدير مرفقين للتعليم المفتوح:

1- OpenLearn: وهي منصة على الإنترنت تقدم دورات دراسية مجانية ومواد تعليمية، وهي متاحة في شكل موارد تعليمية مفتوحة. وتركز على المحتوى الذي أنشأته الجامعة المفتوحة وشركاؤها. والمحتوى المتاح على منصة OpenLearn مجاني يمكن أن يعيد استخدامه أي شخص بموجب رخص المشاع الإبداعي. وهي ليست منصة للتعلم الفردي فحسب، بل هي أيضاً مصدر لمحتوى التعلم لأوجه استخدام أخرى.

2- OpenLearn Create: وهي منصة تعلم مجانية عبر الإنترنت تسمح للأفراد أو المنظمات بنشر دوراتهم الدراسية الخاصة. وهي منصة تعلم تعمل بكامل طاقتها، استناداً إلى نظام مودل لإدارة التعلم، وتدعم التعاون والتحليلات والشارات والعديد من الخصائص الأخرى المتوقعة في أي نظام حديث. ويمكن استخدام هذه المنصة في التجربة، ونشر برامج التعلم، بل ويمكن استخدامها كمنصة مجانية لنظم إدارة التعلم في المنظمات ذات الموارد المحدودة. كما توفر بعض الدعم المجاني للدورات الدراسية والمنظمات المتوائمة استراتيجياً مع أهداف الجامعة المفتوحة.

استنتاج: استخدام الموارد التعليمية المفتوحة لم يُستكشف في معظمه

321- لا تبرر ندرة الموارد المالية المخصصة للتعلم عدم الاهتمام بتأمين الطرائق الأخرى لتوفير حلول التعلم. ولا تزال المنظمات الجيبة لم تستكشف معظم أوجه استخدام الموارد التعليمية المفتوحة. فاستخدامها وتعهدها يتطلبان استثماراً معيناً من حيث الوقت والموارد، ويمكن أن يشكل عبءاً أمام المنظمات الأصغر حجماً والمنظمات ذات الموارد التعليمية المحدودة. ويمكن أن يساعد اتباع نهج شامل للمنظومة على تحسين استخدام هذه الموارد المتاحة مجاناً، كلما كانت لها صلة باحتياجات التعلم في المنظمات.

322- ويشاطر المفتش تماماً اليونيسكو رأيها بشأن الفائدة المحتملة في اتباع نهج مشترك بين الوكالات في التعرف على المصادر المفتوحة لمنظومة الأمم المتحدة بأسرها، لا سيما بالنسبة للمنظمات الصغيرة والمنظمات التي لها ميزانيات تعلم محدودة.

التوصية 5

ينبغي أن يضع المدير العام لمنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة ويتعهد، بالتنسيق مع الرؤساء التنفيذيين لجميع المؤسسات المهتمة في منظومة الأمم المتحدة، ولا سيما كلية موظفي منظومة الأمم المتحدة، قائمة شاملة بموارد التعلم المفتوحة التي تهم فرادى المنظمات واحتياجات التعلم الشاملة لعدة قطاعات، ولا سيما تلك المتعلقة بخطة التنمية المستدامة لعام 2030.

323- ومن شأن وضع قائمة بمصادر التعلم المفتوحة أن يسهل إمكانية الوصول إلى الموارد المتاحة، كما سيتيح نهجاً انتقائياً من منظور مقارن.

2-1-6 نشر برامج التعلم الإلكتروني وتقاسمها خارجياً

324- لم تعد المعرفة تتوقف عند الحدود. ومنظومة الأمم المتحدة جهة توفر المنافع العامة العالمية. وبالتالي، لا ينبغي أن يتوقف التعلم عند باب الأبراج المنعزلة.

325- وتقليدياً، كانت منصات التعلم الإلكتروني التي تديرها المنظمات نظماً مغلقة، صُممت واستخدمت داخل منظمة ليستعملها موظفوها. وحتى عندما تقوم منظمة أيضاً بتقديم برامج للتعلم الإلكتروني إلى الشركاء الخارجيين والمستفيدين، لا توجد عموماً صلة قوية بين التعلم الداخلي والتعلم الخارجي، كما تُستخدم منصات مختلفة لجمهوري المتعلمين.

326- وبالمثل، فإن معظم برامج التعلم التي صممتها المنظمات لتدريب الموظفين قد صممت مع مراعاة الجمهور الداخلي (داخل المنظمة الواحدة). ومن الاستثناءات من هذه القاعدة الدورات التي تصممها كلية موظفي منظومة الأمم المتحدة والتي تقدمها المؤسسات أخرى في المنظومة. ويجري بصورة متزايدة تصميم بعض الدورات الإلزامية التي تقدمها الأمانة العامة للأمم المتحدة لكي تستخدمها

منظمات أخرى في الأمم المتحدة. ولا توجد سوى أمثلة قليلة أخرى لبرامج اشتركت في تصميمها واستخدامها وكالات متعددة.

327- وفي الوقت الحاضر، توجه معظم البرامج المنشورة للاستخدام الخارجي إلى الدول الأعضاء وغيرها من الجهات المستفيدة من بناء القدرات. وتنشر كيانات الأمانة العامة للأمم المتحدة أيضاً برامج على نظام إنسبير، وتستخدمها أيضاً في بعض الحالات مؤسسات أخرى في المنظومة. ويستضيف نظام أغورا في اليونيسيف دورات تدريبية مفتوحة لموظفي منظمات الأمم المتحدة الأخرى وللعموم.

328- غير أن 11 منظمة مجيبة تنفيذ بأنها لا تنشر برامجها بأي شكل من الأشكال لكي تستخدمها منظمات أخرى في منظومة الأمم المتحدة و/أو أنها لا تستخدم منصات المنظمات الأخرى. وحين تفعل ذلك، لا تكون استعانتها بتلك المنصات إلا متفرقة.

329- وفي ضوء النهج الشمولي المنبثق عن خطة عام 2030، ينبغي لمؤسسات منظومة الأمم المتحدة أن تعترف، من حيث المبدأ، بأن الانفتاح الذي يتأتى بإتاحة برامج التعلم الخاصة بها لمنظمات الأمم المتحدة الأخرى يمكن أن يعزز الاتساق والتقارب.

330- وعلاوة على ذلك، فإن القيام بذلك، من الناحية العملية، يمكن أن يعزز الوفورات والفعالية من حيث التكلفة. غير أن هذه الممارسة ليست واسعة الانتشار بالقدر الذي يمكن أن تكون عليه حتى تنفيذ منظمات أخرى في المنظومة والشركاء وعمامة الجمهور. وفي بعض الحالات، تشير ممارسات التقاسم الحالية المبلغ عنها إلى نشر مواد تدريبية أولية، وهو أمر يستحق الثناء، ولكنه أقرب إلى تقاسم الموارد التعليمية المفتوحة منه إلى إتاحة التدريب مباشرة للمتعلمين خارج المنظمة.

331- وحتى عندما تكون برامج التعلم عبر الإنترنت متاحة للآخرين، فإن هذا لا يعني أنها تستخدم بالفعل. وتشير خمسة ردود فقط إلى استخدام برامج من منصة أغورا في اليونيسيف، كما أبلغ عدد آخر عن استخدام البرامج التدريبية الإلزامية للأمانة العامة للأمم المتحدة.

الفوائد والتحديات

332- يمكن للبرامج التي تهم منطمتين أو أكثر، والتي يجري وضعها في شكل برامج مشتركة، أن تنفادى الازدواجية، مما يؤدي إلى وفورات في التكاليف. ومن شأن تطوير المحتوى الذي يلي الاحتياجات المحددة لمنظمات متعددة أن يحقق أيضاً مزيداً من الاتساق. ومن الفوائد الأخرى التفاعل بين الموظفين من مختلف المنظمات في إطار برامج التعلم.

333- ويمكن استضافة برامج التعلم الإلكتروني المشتركة بين منطمتين أو أكثر وتقديمها من منصة واحدة مشتركة أو، بدلاً من ذلك، استنساخها واستيرادها إلى منصات التعلم في كل منظمة مشاركة. وميزة المنصة المشتركة الوحيدة هي توفير موقع مركزي لإجراء أي تحديثات للدورة التدريبية وصيانتها، وتوفير مكتب مساعدة واحد، وفريق تقني واحد يدعم المنصة والبرامج، وفريق واحد للتيسير والتوجيه في حالة البرامج الميسرة القائمة على الأفواج.

334- غير أن ذلك يعني أن موظفي المنظمات المشاركة الأخرى يحتاجون إلى حضور الدورات على منصة خارجية لا تتضمن بياناتهم الكاملة المتعلقة بالموارد البشرية وتاريخ تعلمهم؛ وهذا ما سيتعذر معه تسجيل المتعلمين وإدراج الإنجازات والمعلومات عن التدرّيب المنجزة في سجلات التعلم أو قاعدة بيانات الموارد البشرية المتعلقة بجميع المتعلمين "الخارجيين". وتحد هذه التعقيدات من تحفيز المتعلمين على التعلم.

335- وحلول هذا التحدي هي نفس الحلول التي سبق ذكرها بالنسبة للسيناريوهات ذات الصلة وهي: إحداث شهادات التعلم الإلكتروني المتوافقة والمحمولة و/أو الإدماج الكامل للدورات التدريبية الخارجية ذات الصلة في منصات التعلم لدى المنظمات المشاركة (بجعلها تظهر في قائمة الدورات التدريبية لكل منظمة وتحديث سجلات التعلم تلقائياً على ضوء ما يحرزه المتعلمون من تقدم).

336- ومن غير المستصوب كثيراً اعتماد الحل البديل، المتمثل في استنساخ محتوى المقررات الدراسية واستيراده إلى منصات التعلم في المنظمات المشاركة. إذ سيتطلب استنساخ أي تحديثات لمحتوى الدورات التدريبية إلى كل منصة تعلم تم استيرادها إليها. وبالنسبة للدورات التدريبية التي تتم تحت إشراف ميسر، سيتعين على كل منظمة تستضيف وتقدم نسخة مستوردة من الدورة التدريبية أن تدرب وتوفر فريق تيسير خاص بها، مما سيؤدي إلى بعض التكرار والتكاليف الإضافية.

3-1-6 استخدام البرامج الخارجية الموحدة

337- وخارج منظومة الأمم المتحدة، هناك اتجاه نحو جعل حلول التعلم أكثر انفتاحاً في جميع قطاعات الأعمال التجارية والأوساط الأكاديمية. ومن أمثلة ذلك الدورات التي أعلنت عن انطلاقها ودعمها جامعات دولية رائدة (من قبيل جامعة هارفارد، ومعهد ماساتشوستس للتكنولوجيا، وجامعة ستانفورد، والجامعة المفتوحة) والشراكات ذات الصلة (بما في ذلك مع القطاع الخاص). وكان هناك مد كبير في هذا الاتجاه نتيجة لموجة من الدورات المفتوحة والضخمة على الإنترنت⁽⁵⁵⁾.

338- وتأثرت منظمات الأمم المتحدة أيضاً بتطوير منصات التعلم الإلكتروني السحابية التي توفر مجموعة من البرامج الجاهزة والأشكال. وأكثرها انتشاراً لدى المنظمات المجيبة هي منصة LinkedIn Learning، المعروفة سابقاً بموقع Lynda.com (حيث أفيد عن 19 حالة من الاستخدام المبلغ عنه)، تليها منصة كورسيرا (9 حالات) ومنصة EdX - (5 حالات).

339- ولتجنب الخلط المحتمل بمنصات التعلم الشبيهة بنظم إدارة التعلم التي تستخدمها المنظمات لاستضافة محتوى التعلم لديها وأنشطتها، تجدر بالإشارة بمنصات المحتوى التي تم تناولها في بقية هذا الفرع والتي تركز على تقديم برامج جاهزة موحدة لجميع زبائنها، بدلاً من تلبية احتياجات التعلم في منظمة معينة أو في منظمة مضيئة.

المنصات المستوحاة من الدورة الإلكترونية المفتوحة الحاشدة

340- كان تقديم برامج التعلم على المنصات المستوحاة من الدورة الإلكترونية المفتوحة الحاشدة يركز في البداية على دورات بسيطة نسبياً، ثم تقدمت منذ ذلك الحين في تطورها مما أتاح المزيد من التفاعل بين المشاركين ووفر مجموعة أكبر من أنشطة التعلم (بما في ذلك التعلم المصغر). وهذا وحده لا يضمن أن تكون جميع الدورات المتاحة اليوم على هذه المنصات مصممة وفقاً للممارسات التلقينية السليمة، ولكن ما يقدم حالياً يتضمن مجموعة واسعة من الخيارات من حيث النوعية.

341- والعديد من الدورات الإلكترونية المفتوحة الحاشدة المعروضة في هذه المنصات يتاح مجاناً. وقد يتم فرض رسوم إذا كان الحصول على شهادة أمراً مطلوباً. ولا تتاح الدورات التدريبية الأخرى إلا مقابل رسوم، وعادة ما تكون التكاليف منخفضة للغاية. ويقدم بعض المنصات نموذجاً قائماً على الاشتراك - على سبيل المثال توفر منصة FutureLearn إمكانية غير محدودة للحصول على دورات تدريبية قصيرة عبر الإنترنت مقابل 239 دولاراً سنوياً، وتتضمن مجموعة كبيرة ومتنوعة من الموضوعات،

(55) أعلنت صحيفة نيويورك تايمز عام 2012 سنة "الدورات الإلكترونية المفتوحة الحاشدة".

بدءاً من "الإدارة والقيادة: قيادة فريق" إلى "الإشراف على مضادات الميكروبات". وعادة ما توفر الدورات جامعات مختلفة، وذلك باستخدام منصة مشتركة للتقديم، ويمكن أن تؤخذ بشكل فردي أو كجزء من درجة علمية.

342- وعلى سبيل المثال، وضعت اليونيسيف عدة دورات إلكترونية مفتوحة حاشدة مع شركاء أكاديميين، ونشرتها على منصات عالمية رائدة (كورسيرا، وEDX، وFutureLearning) لكي يستخدمها الجمهور الداخلي والجمهور الخارجي على السواء. ويشمل تصميم الدورة التدريبية تمارين عملية ومناقشات بين المشاركين، مما يؤدي إلى مشاركة أكبر مما عليه الأمر في الدورات الداخلية في المتوسط.

343- ويعتبر مركز الدولي للتدريب التابع لمنظمة العمل الدولية أيضاً الدورة الإلكترونية المفتوحة الحاشدة ممارسة جيدة في سياق التطوير، لا سيما لسهولة توسيع نطاقها. وإدراكاً منه للتحديات التي يمثلها هذا الشكل إدراكاً تاماً، نشر المركز دليلاً مفيداً جداً لأغراض استخدامه⁽⁵⁶⁾، واستحدث مجموعة أدوات متعلقة به.

منصة LinkedIn Learning وغيرها من خيارات التعلم المؤسسية

344- تستخدم عدة منظمات في الأمم المتحدة بالفعل منصة التعلم الرقمي LinkedIn Learning. وهو مثال جيد على الموجة الأولى من هذه العروض التجارية. والدورات التدريبية قصيرة في معظمها وتستند إلى محاضرات بالفيديو ونسخها الخطية. في بعض الحالات، تتاح إمكانية تبادل بسيط مع فريق الدورة التدريبية في الشريط الجانبي وقد تعرض بعض مواد التمارين التكميلية للتحميل. وفي كثير من الأحيان شملت الدورات التدريبية أسئلة على كل فصل وشفعت باختبار في نهاية المطاف. وتتاح لبعض الدروس شهادة مزدوجة (من LinkedIn وغيرها من الجمعيات المهنية).

345- وفهرس الدورات واسع النطاق وينقسم إلى 'الأعمال التجارية' و'الأعمال الإبداعية' و'التكنولوجيا'. ويتم تجميع بعض الدورات القصيرة في "مسارات للتعلم" تقدم طريقة بسيطة لتغطية موضوع أوسع مما هو عليه الحال في الدورات التدريبية الفردية، بشأن مواضيع من قبيل الذكاء الاصطناعي. ويبدو هذا النوع من بيئة التعلم أكثر ملاءمة للمتعلمين المنتظمين والمتحمسين الذين يرغبون في استكشاف مواضيع جديدة.

346- وأبلغت منظمة أو اثنتان عن عدة بوابات/منصات للتعلم ذات توجه يحاكي الشركات، وإن كانت لا تستخدم على نطاق واسع في المنظومة. وتشمل هذه المجموعة عروضاً للتعلم من قبيل عروض Cegos، وHarvard Business Publishing and Harvard ManageMentor وSkillsoft وMindtools. وفي حين تختلف هذه الحلول فيما بينها في بعض الجوانب (على سبيل المثال، التقديم ومدى تعليقات المتعلمين أو مستوى التفاعل)، فإنها تركز في الغالب على توفير التعلم المصغر بوتيرة محددة ذاتياً⁽⁵⁷⁾ بشأن التدريب على المهارات الإدارية والقيادية.

347- ويوفر بعضها إمكانية الإدماج في نظام داخلي لإدارة التعلم أو محتوى قابلاً للتنزيل، في حين أن البعض الآخر لا يمكن استخدامه إلا من خلال منصة المورد على الإنترنت. كما أنها توفر "مسارات التعلم" أو القنوات التي تجمع وحدات التعلم الصغيرة حول أهداف أكبر، من قبيل موضوع أن تصبح مديراً.

(56) The MOOCs4Dev @ITCILO Report

(57) يوفر التعلم المصغر تعلمًا شديد التركيز ومستقلًا ومقادير صغيرة. انظر مقدمة المركز الدولي للتدريب التابع لمنظمة العمل الدولية على الإنترنت لهذا المفهوم (<https://readymag.com/ITCILO/846236/>).

348- وتبلغ منظمات الأمم المتحدة أيضاً عن استخدام مقاطع فيديو على موقع يوتيوب وأحاديث تيد (TED). ولئن كانت هذه المنصات ومثيلاتها قد تستضيف، في بعض الحالات، برامج بأكملها، فإنها تقدم أحياناً كثيرة أجزاء من المحتوى أو لبنات بناء لبرامج أكبر تضعها أو تصممها المنظمات.

الإطار 9

الذكاء الاصطناعي والتعلم

من المؤكد أن تزايد استخدام تكنولوجيات الذكاء الاصطناعي في السنوات الأخيرة سيكون له تأثير على التعلم الإلكتروني السائد. ولئن بدأت بعض منصات التعلم الإلكتروني في تجربة أدوات الذكاء الاصطناعي، وذلك غالباً لتنفيذ شكل ما من أشكال التعلم القابل للتكيف، فإنه لم تظهر بعد أدلة قوية على إنجازات رئيسية.

ويتراعى العمل المباشر بالذكاء الاصطناعي للعيان في تطبيق أوراي، الذي أبلغ عنه برنامج الأمم المتحدة الإنمائي. فأوراي تطبيق للجهاز المحمول يساعد المتعلمين على تحسين مهارات التخاطب والتواصل لديهم. وهو تطبيق موجه لأعضاء الأفرقة عموماً، وليس للمتحدثين المحترفين، ويهدف إلى تحسين ثقة الموظفين للحدوث في أوضاع العمل. ولتحقيق هذا الهدف، يتم استخدام تكنولوجيا الذكاء الاصطناعي لتصبح "مُدْرِبًا" إلكترونياً، قادراً على تقديم تعليقات على خطاب يسجله مستخدمو التطبيق، استناداً إلى أبعاد من قبيل السرعة والتعبير والطاقة والثقة.

فوائد وتحديات استخدام المنصات الخارجية

349- يعتقد المفتش أن استخدام برامج التعلم الموحدة يتيح عدداً من الفوائد المحتملة:

(أ) برامج التعلم الإلكتروني المتاحة جاهزة للاستعمال على الفور؛

(ب) توفر المنصات العديدة المتاحة برامج للتعلم تتناول مجموعة كبيرة من المواضيع، مما يقلل من الحاجة إلى وضع برامج داخلية؛

(ج) تعد تكلفة الوحدة (لكل متعلم وكل دورة) منخفضة بشكل عام (مقارنة بتكلفة تطوير دورات مخصصة داخلية). فعلى سبيل المثال، يسهل على الموظفين أنفسهم دفع رسم قدره 20 دولاراً، ويمكن المشاركة في العديد من منصات الدورة الإلكترونية المفتوحة الحاشدة مجاناً؛

(د) من حيث المبدأ، يخضع جزء كبير من محتوى التعلم المتاح لعملية ضمان الجودة ويمكن التعويل عليه في توفير التعلم والمعلومات الموثوق بها. ويظل التزام الحذر مطلوباً، إلى جانب إجراء تقييم مسبق للدورات التي يوصي بها الموظفون مباشرة، نظراً لوجود اختلافات كبيرة في نوعية البرامج المقدمة وكفاءتها.

350- وتتكامل المنصات القائمة على الاشتراك مع النظام الداخلي لإدارة التعلم، مما يسمح بتتبع مصالح الموظفين بسهولة ورصد التقدم المحرز على المنصة الخارجية عند شراء ترخيص مؤسسي للمنظمة بأكملها. وعلى سبيل المثال، تزود منصة كليند كلية موظفي منظومة الأمم المتحدة بتقارير تحليلية عن المحتوى الذي يطلع عليه المتعلمون، والوقت الذي يقضونه في المنصة، ومجموعات المواضيع ذات الأهمية، وما إلى ذلك.

351- وفي الوقت نفسه، هناك بعض التحديات المحتملة التي ينبغي أخذها في الاعتبار:

(أ) في المنصات التي يغلب عليها عرض أشرطة الفيديو، يكون التعلم في الغالب سلبياً، إذ يتخذ شكل الاستماع إلى أشرطة الفيديو المسجلة مسبقاً أو مشاهدتها. ويمكن أن يؤدي انخفاض المشاركة الذي قد ينجم عن ذلك إلى ضمور الحافز وضعف نواتج التعلم؛

(ب) يختلف التصميم التلقيني وجودة المحتوى في الدورات التدريبية باختلاف المنصات، وكذلك باختلاف العروض على نفس المنصة. وينبغي أن تقيّم المنظمات الدورات التدريبية ذات الأهمية الاستراتيجية لموظفيها وأن ترعاها. وهذا أمر ضروري لا سيما عند استخدام أكثر من منصة خارجية واحدة؛

(ج) قد تكبد المنصات القائمة على الاشتراك المنظمات الكبيرة تكاليف إضافية. ولذلك، ينبغي أن يقدر بدقة عدد الاشتراكات السنوية لكل سنة، مما يتيح الموازنة بين الاحتياجات والموارد، وكذلك بين التخطيط المسبق والمرونة؛

(د) ينبغي أن تتحقق المنظمات من توافر الدورات التدريبية بلغات أخرى غير اللغة الإنكليزية.

352- ويعتقد المفتش أن استخدام المنصات الخارجية، إن استند إلى رعاية سديدة وأهداف تعلم واقعية، حل معقول للتعلم من شأنه أن يساعد المنظمات على مواجهة التحديات الناجمة عن ندرة الموارد والحاجة إلى مواضيع تعلم متنوعة. ويمكن أن تكمل هذه الطريقة أساليب التعلم الداخلي التي تقوم المنظمات بتصميمها وتقديمها من خلال برامج تعلم موحدة في العديد من المواضيع وتوفر الوقت والمال للمواضيع كلما وجد محتوى جاهز مناسب. وستحدد المنظمات طبيعة ومستوى شهادات التعلم ذات الصلة والملائمة لأهدافها.

353- وسيتيح تنفيذ التوصيات التالية الاستخدام الفعال للإمكانيات التي يتيحها استخدام التكنولوجيات الرقمية لأغراض التعلم.

التوصية 6

ينبغي أن يضع الرؤساء التنفيذيون لمؤسسات منظومة الأمم المتحدة، إن لم يكونوا قد فعلوا، معايير لاستخدام المنصات الخارجية استخداماً أكثر منهجية، استناداً إلى التنظيم السديد لدوراتها وما لها من أهداف تعلم واقعية.

التوصية 7

ينبغي أن يعترف الرؤساء التنفيذيون لمؤسسات منظومة الأمم المتحدة، عن طريق الاتفاقات المبرمة بين الوكالات، ببرامج التعلم ذات الصلة المتبعة في المنصات الخارجية، والتي تقدم بشأها شهادات علمية ملائمة، وأن يعكسوا هذا الاعتراف في نظم إدارة التعلم.

354- ويمكن تشجيع الموظفين وتوجيههم للوصول إلى البرامج الخارجية بصفة فردية، في إطار تطوير مهارتهم الشخصية، وذلك استكمالاً للعرض الداخلي. وبدلاً من ذلك، يمكن للمنظمات أن تطبق نهجاً مهيكلاً بقدر أكبر، يساوي بين برامج مختارة خارجية وعروض أخرى في فهارس التعلم لديها، لا سيما عندما يتبين لها أن البرامج الخارجية تلي جزءاً كبيراً من احتياجات التعلم لديها.

355- ويشجع المفتش المنظمات المشاركة، ولا سيما كلية موظفي منظومة الأمم المتحدة، والمركز الدولي للتدريب التابع لمنظمة العمل الدولية، والمركز العالمي للتعلم والتطوير التابع

لمفوضية الأمم المتحدة لشؤون اللاجئين، على وضع واستخدام ونشر أدلة ومجموعات أدوات بشأن استخدام منصات التعلم الإلكتروني الخارجية وتكنولوجيات التعلم المبتكرة، مما قد يشمل تخصيص حيز مشترك لتقاسم الاتفاقات الطويلة الأجل المتعلقة بالتعلم.

4-1-6 نظام تصديق مشترك

356- ومن منظور الاتساق على نطاق المنظومة المبني على القيم المشتركة والاحتياجات المتشابهة، استكشف الاستعراض مسألة الاعتراف بالمهارات المكتسبة في شهادات التعلم التي تصدرها منظمات الأمم المتحدة الأخرى.

357- وذكر أكثر من 60 في المائة من الردود الواردة من المنظمات المشاركة أنها تعترف بالمهارات المكتسبة في منظمات الأمم المتحدة الأخرى والشهادات التي تصدرتها. ولا تعترف ثلاث منظمات إلا بشهادات التدريب الإلزامية التي يتم الحصول عليها داخل المنظومة. وتشير خمسة ردود إلى الاعتراف المشروط بالشهادات الصادرة عن منظمات الأمم المتحدة الأخرى.

358- ويعتقد المفتش أن هذه الاستجابة مشجعة وتترك مع ذلك مجالاً للتحسين. ويمكن أن يؤدي الاعتراف الكامل بالمهارات والشهادات التي يتم الحصول عليها داخل منظومة الأمم المتحدة إلى تحسين تنقل الموظفين والحد من التدريب المتكرر والازدواجية، وهو ما لا يخلو من مزايا بالنسبة للموظفين والوكالات على حد سواء. وإلى جانب الوفورات في التكاليف الناشئة عن تفادي التدريب المزدوج، ثمة فائدة أخرى تتمثل في الوقت المكتسب في التوزيع المنتج للموظفين - لا سيما بالنسبة لأولئك الذين يلتحقون بمناصبهم الجديدة. كما أن اتباع نهج مشترك في التصديق سيسهم في زيادة الاتساق وزيادة التنسيق في منظومة الأمم المتحدة.

359- ومن الاحتياجات العملية الأولى في تشجيع أوسع قبول لشهادات التعلم (إضافة إلى تبسيط العمل اللازم حالياً للاعتراف بالشهادات وتخفيضه) وضع إطار أو نظام عملي لإقامة معادلة البرامج والشهادات فيما بين منظمات الأمم المتحدة - وبذل جهود متضافرة للقيام بذلك. ومن شأن هذا الجهد أن يدعم أيضاً بذل جهد مماثل لتحديد وتوحيد وتقاسم البرامج المماثلة. وكما ذكرت اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لآسيا والمحيط الهادئ، فإنه:

"... لا توجد حالياً طريقة للتحقق من محتوى برامج التعلم التي تنظمها كيانات الأمم المتحدة الأخرى والتأكد من منهجيتها وأهدافها لتقييم معادلتها لبرامجنا. وسيكون من المفيد وضع هذا النظام، الذي من شأنه أيضاً أن يعزز التنقل بين المنظمات ويدعم التطوير الوظيفي".

360- وثمة عنصر تقني ثان في هذه المبادرة هو اعتماد شهادات رقمية موحدة محمولة ويمكن التحقق منها فيما يتعلق بإنجازات التعلم في منظومة الأمم المتحدة. ولئن كان بالإمكان النظر في هذا الخيار بمعزل عن الجهود المبذولة لتحديد معادلة الشهادات، فمن المرجح أن يحقق كامل إمكاناته إذا ما كان موضع نظر وتطوير.

361- وفي حين يبدو من المنطقي أن يسهم وجود إطار مشترك أو نظام مشترك لتقرير المعادلة في كفاءة النظام (تقليل عدد الدورات المتكررة وضمان جودة أفضل لمحتوياتها)، فإن تنفيذه يتطلب دعماً من جميع المنظمات ورؤية تتجاوز المصلحة الضيقة لكل منظمة على حدة. وسيلزم أن تشمل هذه الرؤية التضامن فيما بين الوكالات، نظراً لتفاوت الموارد على صعيد منظومة الأمم المتحدة.

362- وسيطلب وضع هذا النظام، أولاً وقبل كل شيء، بذل جهد مركز لتجنب الازدواجية في برامج التعلم المماثلة أو المعادلة. وإذا ما تم الاضطلاع بمبادرة على نطاق المنظومة لتقييم الدورات الإلزامية وبعض الدورات الاختيارية، فسيلزم بذل جهد أقل لوضع معايير المعادلة وحفز الدعم المعمم.

363- ويمكن للتكنولوجيات الحالية أن تيسر فرص إصدار الشهادات وقابليتها للنقل على نطاق منظومة الأمم المتحدة، من قبيل الشهادات الرقمية. ويمكن إحداث الشهادات الرقمية بإطار عمل مشترك أو بشكل مستقل. وفي غياب إطار مشترك، يمكن للمنظمات أن تجرب جهداً ينطلق من القاعدة إلى القمة، ويكون ذا توجه تقني، مما قد يدفع إلى البحث التدريجي عن معايير مشتركة، ويحقق في نهاية المطاف مزيداً من الاتساق والتقارب في المنظومة.

364- ويحصل بعض موظفي الأمم المتحدة الذين يستخدمون منصات التعلم الإلكتروني على شهادات رقمية موحدة من مقدمي خدمات خارجيين. ولا تستطيع النظم الداخلية لإدارة التعلم في الأمم المتحدة، في الوقت الحاضر، قبول هذه الشهادات بصورة منهجية. ولعل إمكانية المبادرة إلى الأخذ بنظام مماثل داخلياً، داخل منظومة الأمم المتحدة، ستكون لها فائدة إضافية تتمثل في تيسير معالجة الشهادات الرقمية الخارجية استناداً إلى معايير مفتوحة.

الإطار 10

الشهادات الرقمية - الشارات المفتوحة وأمور أخرى

وُضعت معايير وأطر مفتوحة للشهادات الرقمية منذ بضع سنوات. والنظام الأكثر شعبية والمعروف على نطاق واسع في الملك العام هو معيار الشارات المفتوحة، الذي بدأ في عام 2011. فعلى مر السنين، اعتمدت مئات المنظمات هذا المعيار لإصدار شهادات مختلفة.

والشارات المفتوحة هي شهادات رقمية محمولة يمكن التحقق منها، وتحتوي على بيانات وصفية ضمنية حول المهارات والإنجازات. والمعيار مرن، مما يتيح استخدامه على نطاق واسع في الاعتماد والترخيص، ودعم الشهادات التي تتراوح بين الشهادات الجزئية والدرجات العلمية. وفي الوقت الراهن، تستخدم العديد من منصات التعلم والكيانات المؤسسية الشائعة، بدءاً بأفضل منصات الدورات المفتوحة على الإنترنت وانتهاءً بشركات من قبيل IBM، الشارات الرقمية أو الشهادات استناداً إلى معيار الشارات المفتوحة.

وفي الآونة الأخيرة، رأينا العديد من المشاريع التي تختبر مزيجاً من الشهادات الرقمية وتكنولوجيا الكتل المتسلسلة من أجل زيادة متانة الشهادات الرقمية وموثوقيتها، حيث تعتبر تكنولوجيا الكتل المتسلسلة أداة لا يمكن التلاعب بها. وعلى سبيل المثال، شرع مختبر الوسائط في معهد ماساتشوستس للتكنولوجيا في أحد هذه المشاريع (المتوافقة مع الشارات المفتوحة) فأفضى إلى منصة تحقق عامة تسمى .Blockcerts

365- ويوصي المفتش بأن تقوم شبكة مديري أنشطة التعلم في الأمم المتحدة باختبار نظام الأمم المتحدة المشترك المحمول للتصديق الرقمي، بالاستخدام الفعال للمعايير والموارد المفتوحة أو بالشراكة مع مقدمي خدمات التعلم.

2-6 إطار مشترك للأمم المتحدة للتعليم المؤسسي

366- بعد إطار التعليم المؤسسي من أهم التطورات التي شهدتها تاريخ التعلم في الأمم المتحدة من منظور المنظومة. وهي وثيقة وضعتها مديرو أنشطة التعلم في مؤسسات منظومة الأمم المتحدة وقدمت إلى مجلس الرؤساء التنفيذيين في عام 2003⁽⁵⁸⁾.

367- ويعد هذا الإطار أول محاولة بارزة لتحديد مجموعة من معايير التعلم للمنظومة بأسرها، إذ يصف ستة مبادئ لتعريف أفضل الممارسات في مجال التعلم في منظومة الأمم المتحدة⁽⁵⁹⁾.

(أ) التعلم استراتيجي: فالتعلم يعزز قدرة المنظمة على تحقيق أهدافها وغاياتها الاستراتيجية، ويعتبر استثماراً أساسياً في قدرات الموظفين؛

(ب) التعلم جزء من الثقافة: فالتعلم يركز على ثقافة الإدارة ونظام الدعم الذي تقدمه؛

(ج) التعلم مسؤولية مشتركة: فالتعلم مسؤولية مشتركة للمتعلمين والمشرفين والمنظمة؛

(د) التعلم متاح للجميع: فيحق لجميع الموظفين الحصول على فرص التعلم والتطوير الوظيفي الملائمة؛

(هـ) التعلم يفوق التدريب: فالتعلم عملية ونتيجة في آن واحد؛ ويشمل النهج الرسمية وغير الرسمية؛ ويمكن أن يكون فردياً أو يتم في إطار فريق أو في إطار مشروع؛ ولا يقتصر على التدريب في الفصل الدراسي؛

(و) التعلم فعال: إذ تتم تلبية الاحتياجات التعلم بطريقة فعالة ويكون للتعلم أثر إيجابي على جودة العمل.

368- ولم يتمكن المفتش، في إطار التحضير لهذا الاستعراض، من الوقوف على أي دليل على اتخاذ إجراء فيما يتعلق بالوثيقة. ولذلك، يدرج الاستعراض هذه المسألة من أجل تقييم أي نتائج ممكنة للمبادرة والمستوى الحالي للاحتياج والاستعداد لهذا الإطار المشترك للتعلم.

369- وتكشف الردود الواردة أن أغلبية المنظمات المجيبة تعتقد أن وجود إطار مشترك للتعلم في الأمم المتحدة مفيد أو يمكن أن يكون مفيداً. وتعتبر بعض المنظمات أن إطار عام 2003 لا يزال صالحاً حتى اليوم وأنها تطبق مبادئه. ولا تعتقد أن هذا الإطار المشترك يمكن أو مفيد إلا أربع منظمات.

370- ويرى المفتش أن وضع إطار للتعليم المؤسسي متاح فيه الملكية والسلطة على نطاق المنظومة فرصة ذهبية لإنشاء مكان يمكن فيه إيجاد الحلول المثلى لمعظم المسائل التي تواجه أصحاب المصلحة (المتعلمين والمديرين) في مجال التعلم وأفضل الاستجابات لضرورات خطة عام 2030. والإطار رمزي للغاية لأنه:

(أ) يمثل مبادرة لمديري أنشطة التعلم أنفسهم تنطلق من القاعدة إلى القمة؛

(ب) ويشمل رؤية حديثة للتعلم؛

(ج) ويبني توافقاً في الآراء على نطاق المنظومة بشأن محتواه؛

(58) CEB, Conclusions of the meeting of the human resources network, 8 September 2003, doc. CEB/2003/HLCM/20, 8 September 2003.

(59) United Nations System Staff College, Organizational Learning Framework: Principles and Indicators, CEB/2003/HLCM/17, annex.

(د) ورغم أن إطار التعلم المؤسسي لم يكتسب وضعاً رسمياً، فإن مبادئه أثرت على سياسات التعلم في بعض المنظمات.

371- والواقع أن المفتش لاحظ بارتياح أن بعض المنظمات التي تؤيد وضع إطار مؤسسي للتعلم على نطاق المنظومة قد أدرجت بالفعل إطار عام 2003 في سياساتها الخاصة وتبني المبادئ الستة، بينما تدعو منظمات أخرى إلى تنقيح الإطار أو تحديثه أو الإتيان بإطار جديد.

372- ولئن كان المفتش لا يحاول بأي شكل من الأشكال الحكم مسبقاً على محتويات إطار مستقبلي للتعلم المؤسسي لمنظومة الأمم المتحدة، فإنه يرى أن من المفيد سرد بعض الاقتراحات التي قدمتها عدة منظمات مشاركة بشأن نطاق إطار مستكمل محتمل:

(أ) تحديد معايير مشتركة لتقييم الاحتياجات وتقييم برامج التعلم؛

(ب) التنسيق وربما التعاون فيما بين الوكالات في مجالات تعلم محددة. ويمكن تقديم مبادرات مشتركة أو معترف بها بصورة متبادلة في مجالات شاملة، في حين يمكن لوكالات محددة أن تتولى زمام القيادة في تقديم حلول تعلم متخصص في مجالات مواضيعية محددة؛

(ج) اتباع نهج عملي يشمل عدداً من المعايير الإدارية ومعايير الحوكمة (من قبيل ميزانيات الحد الأدنى أو استحقاقات الحد الأدنى)؛

(د) وضع حد أدنى من التوجيه لإدارة التعلم، (من قبيل المجالس الاستشارية للتعلم، ودور الإدارة العليا، وما إلى ذلك)؛

(هـ) إحداث شارات التعلم في الأمم المتحدة المعترف بها عموماً؛

(و) العمل بنهج جديد ينقل مركز الاهتمام من التدريب التقليدي القائم على المهارات إلى نظام إيكولوجي أوسع يستند إلى التعلم المؤسسي؛

(ز) إحداث وثيقة مرجعية مشتركة تتضمن معايير الحد الأدنى للنوعية في جميع كيانات الأمم المتحدة من أجل ضمان النوعية؛

(ح) وضع مبادئ توجيهية لتصميم وتطوير حلول التعلم؛

(ط) إنشاء منصات مفتوحة للأمم المتحدة (من طراز الدورة الإلكترونية المفتوحة الحاشدة).

373- ويرحب المفتش بصفة خاصة بالتحول من المبادئ إلى المقترحات العملية المنحى، بما في ذلك وضع معايير الحد الأدنى المشتركة لتقييم الاحتياجات وتقدير برامج التعلم، التي تتيح للمنظمات أن تتجاوز الحد الأدنى وتتعدى أيضاً الخصوصيات الفردية.

374- وفي الوقت نفسه، يلاحظ المفتش بعض المحاذير، على غرار ما أشارت إلى ذلك بضع منظمات في ضوء الميزانيات المؤسسية وقدراتها وولاياتها.

- عدم تخصيص الموارد للتعلم بطريقة متسقة؛
- صعوبة تنفيذ إطار مشترك للتعلم بالنسبة للوكالات الصغيرة؛
- قد يحد الإطار التقييدي أو البيروقراطي المفرط من المرونة وجهود الابتكار التي تبذلها المنظمات المشاركة.

375- ويعتقد المفتش أنه ينبغي تعزيز الملكية الجماعية لإطار التعلم المؤسسي من خلال مشاركة مديري أنشطة التعلم من جميع المنظمات، سواء كانت كبيرة أو صغيرة. وينبغي تصور الإطار بطريقة عملية وشاملة،

بحيث يشمل معايير الحد الأدنى والمبادئ التوجيهية على حد سواء. ومن المهم الحفاظ على التوازن والمرونة لتجنب أي نهج مفرد، على غرار ما وصفه بحق مكتب الأمم المتحدة لخدمات المشاريع:

"... وإذا كان الإطار محدداً جداً، فمن المرجح أن يصعب إدماجه في سياقات ووقائع متنوعة. ومن ناحية أخرى، إذا كان الإطار عاماً جداً، فإنه قد يكون مجرداً أكثر من اللازم ويصبح متقادماً في وقت قصير، على غرار ما رأينا حدوثه في المبادرات السابقة".

376- وثمة فوارق بين المنظمات فيما يتعلق بنطاق إطار جديد أو إطار مستكمل للتعليم المشترك. وثمة مقترحات أخرى غير تلك المذكورة أعلاه. غير أن الجهود المفاهيمية الجماعية للممارسين الفعليين في المنظمات المشاركة يمكن أن تجعل من هذا الإطار إطاراً ممكناً وواقعياً.

ملاحظة: دون المساس بأي تفكير أو عمل في المستقبل بشأن هذه المسألة، فإن وضع رؤية استراتيجية على نطاق المنظومة قابلة للترجمة إلى إطار تعلم في المنظمة ينبغي ألا يكون من عمل خبير استشاري خارجي. فالموارد الفكرية اللازمة لهذه العملية متوفرة داخل المنظومة. وأقر المفتش، أثناء المقابلات والاجتماعات التي أجراها، بوجود مديرين ومسؤولين ممن يتوفر لهم قدر كبير من سعة الحيلة والحماس الحقيقي والاستعداد للتعلم. ولا يحتاجون إلا إلى الدعم المؤسسي والحوافز للمشاركة في إعداد هذه الوثيقة السياسية.

377- ويوصي المفتش بأن يرجع جميع مديري أنشطة التعلم إلى المعيار الدولي للمنظمة الدولية لتوحيد المقاييس ISO 29993 المعنون "خدمات التعلم خارج التعليم الرسمي - شروط الخدمة". وكما ورد في تقرير المركز الدولي للتدريب التابع لمنظمة العمل الدولية، يمكن أن يكون معيار المنظمة الدولية لتوحيد المقاييس ISO 29993 أداة قيمة لتحديد معايير ضمان الجودة.

خلاصة

378- يلاحظ المفتش بارتياح أنه رغم الاختلافات والفروق الدقيقة، يبدو أن هناك تأييداً قوياً لدى مديري أنشطة التعلم لوضع إطار مؤسسي مشترك للتعلم. ووجود آراء متنوعة بشأن ما ينبغي أن يشمل هذا الإطار تحديداً أمر طبيعي، ولا يعني بأي حال من الأحوال أن ذلك غير ممكن. ولا يفترض في الإطار المشترك أن يوفر سبيلاً نحو مزيد من الاتساق والتنسيق والتقارب فحسب، بل يفترض فيه أن يشكل أيضاً تعبيراً عن التضامن بين الوكالات. إذ يمكن أن يلبى احتياجات جميع مؤسسات منظومة الأمم المتحدة، ولا يترك أي منظمة خلف الركب، بغض النظر عن حجمها أو الموارد التي لديها. وينبغي أن يكون إطاراً واقعياً ومرناً بما فيه الكفاية وأن يعتمد على الموارد الداخلية.

379- واستناداً إلى الاقتراحات التي قدمتها المنظمات المجدية، يقترح المفتش، كفضية عمل للبحث على إجراء مزيد من المناقشات والتحليلات، اتباع نهج تدريجي يشمل رؤية استراتيجية وخطوات ملموسة وعملية في آن واحد. ويمكن أن تشمل هذه الخطوات ما يلي: (أ) وضع مجموعة للحد الأدنى من أهداف ومصطلحات التعلم المشترك؛ (ب) التنسيق في تحديد مناهج دراسية متعددة التخصصات أو برامج يصاغ كل منها على حدة، وهم منظمات أخرى غير المنظمة التي وضعتها؛ (ج) وضع وثيقة مرجعية مشتركة بشأن الحد الأدنى لضمان النوعية؛ (د) تحديد الأساليب والأدوات المشتركة لتقدير الاحتياجات وتقييم الأثر؛ (هـ) وضع مبادئ توجيهية لتصميم وتطوير حلول التعلم؛ (و) تنسيق العمل المشترك المتعلق بالمعايير الإدارية ومعايير الحوكمة؛ (ز) إحداث منصة مفتوحة لمنظومة الأمم المتحدة (من طراز الدورة الإلكترونية المفتوحة الحاشدة)؛ (ح) وضع شارات للتعلم في الأمم المتحدة معترف بها ومحمولة (انظر الشكل 20).

الخطوات التدريجية نحو مزيد من الاتساق والتنسيق والتقارب



380- وسيؤدي تنفيذ التوصية التالية إلى مزيد من الاتساق والتنسيق والتقارب في تحديد حلول التعلم وتنفيذها بكفاءة على نطاق المنظومة.

التوصية 8

ينبغي أن توافق مجالس إدارة مؤسسات منظومة الأمم المتحدة، بحلول نهاية عام 2023، على إطار مشترك للتعلم المؤسسي في الأمم المتحدة، يتم الاتفاق عليه من خلال الآليات المشتركة بين الوكالات ذات الصلة، ويتضمن مجموعة من المبادئ وخطة عمل للتنفيذ التدريجي.

3-6 تحسين كفاءة موظفي منظومة الأمم المتحدة

381- أنشأت الجمعية العامة كلية موظفي منظومة الأمم المتحدة باعتبارها مؤسسة لإدارة المعارف على نطاق المنظومة وللتدريب والتعلم المستمر لموظفي منظومة الأمم المتحدة، وبشكل خاص في مجالات التنمية الاقتصادية والاجتماعية، والسلام والأمن، والإدارة الداخلية. وعملاً بقرار الجمعية العامة 278/55، تم توسيع نطاق الولاية والدور الأصليين، مما أضاف لكلية موظفي منظومة الأمم المتحدة مسؤولية أن تصبح أداة مبتكرة لتعزيز التعاون والاتساق في كل منظومة الأمم المتحدة، بما في ذلك التنسيق على نطاق المنظومة. وقد تغير التسلسل الإداري عملاً بقرار الجمعية العامة 224/58، حيث تقدم التقارير كل سنتين عن أنشطة كلية موظفي منظومة الأمم المتحدة إلى المجلس الاقتصادي والاجتماعي بدلاً من أن تقدم إلى الجمعية العامة. وعُدل النظام الأساسي للكلية بموجب قرار المجلس الاقتصادي والاجتماعي 10/2009.

382- والملاحظة الأولى التي تستمد من ردود المنظمات المشاركة على الاستبيان المؤسسي هي أن معظم المنظمات راضية عن: (أ) المجالات المواضيعية التي تغطيها كلية موظفي منظومة الأمم المتحدة؛ (ب) وعلى نوعية الدورات التدريبية التي يتم توفيرها؛ (ج) وعلى طابعها المشترك بين الوكالات. وفيما يتعلق بالمجالات المواضيعية، كانت أكثر المجالات المذكورة هي برنامج قادة الأمم المتحدة، والقيادة،

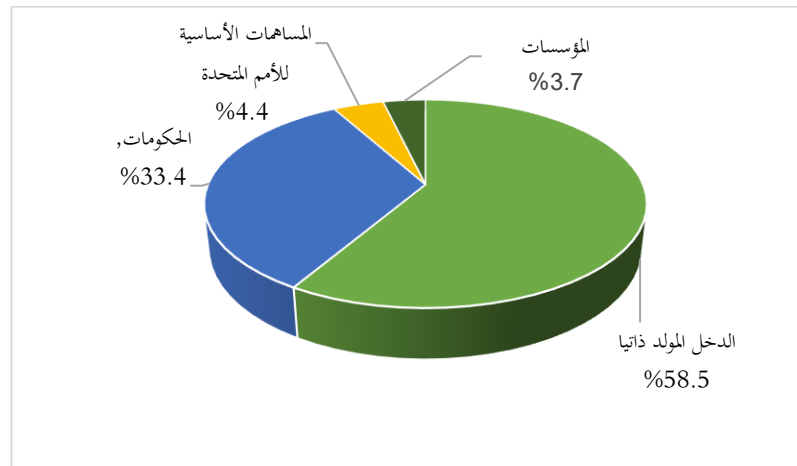
والمرأة والأمم المتحدة، وبرنامج الإدارة التنفيذية لمنظومة الأمم المتحدة، وبرنامج شهادة الإدارة الإلكترونية. كما تحظى بتقدير الأنشطة المتصلة بالأفرقة القطرية وإدارة التغيير.

383- ومن أهم مكامن قوة كلية موظفي منظومة الأمم المتحدة التي حددها المخببون: الترويج لهوية موحدة للأمم المتحدة، وإدماج التوجيهات المتعلقة بممارسات القيادة والإدارة، وتأهيلها لتكليف البرامج مع الوكالات. كما حظي بتقدير انفتاحها على التعاون والتصميم المشترك للمحتوى. وأفيد بأن تنظيم منتدى مديري أنشطة التعلم من أفيد الأعمال التي تضطلع بها الكلية.

384- ويبدو أن جميع هذه الخصائص تصف الصورة المثالية لمقدم مركزي لخدمات التعلم لمنظومة الأمم المتحدة. غير أن ما يقارب نصف المنظمات المشاركة البالغ عددها 28 منظمة أفادت بأنها لا تستخدم برامج التعلم التي وضعتها كلية موظفي منظومة الأمم المتحدة. وارتأت أن تكلفة الدورات التدريبية باهظة، وهي نقطة ضعف تعترف بها غالبية المستفيدين. وعلاوة على ذلك، فإن المنظمات التي ترسل مشاركين إلى هذه الدورات تشكو من أن التكاليف باهظة بالمقارنة اعتباراً لندرة مواردها المخصصة للتعلم، أو بالمقارنة مع عروض مماثلة لخدمات التعلم يعرضها مقدمو خدمات خارجيون.

الشكل 21

كلية موظفي منظومة الأمم المتحدة: مجموع التمويل حسب المصدر



385- ويحيط المفتش علماً بتلك الملاحظة العامة المتعلقة بتكلفة الأنشطة التي تقدمها كلية موظفي منظومة الأمم المتحدة، ولكنه يدرك أن هذا الضعف مستوطن في نمط تمويل الكلية. فهي منظمة تمول من موارد خارجة عن الميزانية وتعمل على أساس استرداد التكاليف. وبلغت المساهمات الأساسية لجميع المنظمات التي يحتتمل أن تستفيد من خدمات التعلم المقدمة 4,4 في المائة فقط في عام 2018، بخلاف الدخل الذي تولده ذاتياً، والذي بلغ 58,5 في المائة من ميزانية الكلية (انظر الشكل 21 أعلاه).

386- ويلاحظ المفتش أيضاً الأثر السلبي الذي يمكن أن يحدثه التمويل غير القابل للتوقع على تحقيق توازن كافٍ في استخدام الموارد المؤسسية والبشرية. وينبغي ألا تتأثر الجهود المبذولة لجمع الأموال وتوليد الدخل من أجل الاستدامة المؤسسية بالجهود المبذولة لتوفير خدمات تعلم على مستوى عالٍ من التنوع والجودة والأهمية. ولا يبرر الدعم المقدم من البلدان المضيفة في كلا المؤسستين، في تورينو وبون، عدم وجود دعم أكثر فعالية من الدول الأعضاء الأخرى وهيئات الإدارة، كما أنه لا يقلل من المسؤولية الجماعية عن الوسائل المتاحة للكلية. وتقع على عاتق جميع الدول الأعضاء مسؤولية مصداقية وكفاءة مقدم مركزي لخدمات التعلم على نطاق المنظومة.

387- ويبين الجدول الوارد أدناه أن من بين المنظمات التي توفر 4,4 في المائة من المساهمات الأساسية، تقدم 13 منظمة مبالغ تقل عن 10 000 دولار، في حين أن دورة تدريبية حضرية واحدة قد تكلف 5 000 دولار. وفي ظل هذه الظروف، فإن التوقعات بأن "تقدم [برامج الكلية] برامج خاصة للأمم المتحدة، ومصممة وفقاً للسياق المحدد لمنظومة الأمم المتحدة"، مع "تحديد الأسعار على أساس الحجم والميزانية المتاحة داخل [المنظمة المستفيدة]" لا تبدو معقولة. بل إن الرأي الأكثر واقعية هو رأي آخر لمنظمة مشاركة، يعتبر أن كون "ولاية كلية موظفي منظومة الأمم المتحدة أكبر من قدرتها (التشغيلية) الحالية"⁽⁶⁰⁾ هو نقطة ضعف.

الجدول 1

المساهمات الأساسية المقدمة من منظمات الأمم المتحدة لكلية موظفي منظومة الأمم المتحدة في عام 2018 (بدولارات الولايات المتحدة)

المساهمات	المنظمة
150 424	الأمانة العامة للأمم المتحدة
48 140	منظمة الأمم المتحدة للطفولة
47 572	منظمة الصحة العالمية
36 934	منظمة الأغذية والزراعة
36 630	برنامج الأمم المتحدة الإنمائي
35 687	مفوضية الأمم المتحدة لشؤون اللاجئين
25 130	منظمة العمل الدولية
24 998	منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة
20 789	الوكالة الدولية للطاقة الذرية
13 964	برنامج الأغذية العالمي
8 458	منظمة الطيران المدني الدولي
8 133	الاتحاد الدولي للاتصالات
7 849	صندوق الأمم المتحدة للسكان
7 575	المنظمة العالمية للملكية الفكرية
7 403	منظمة الأمم المتحدة للتنمية الصناعية
7 068	مكتب الأمم المتحدة لخدمات المشاريع
5 000	برنامج الأمم المتحدة المشترك المعني بفيروس نقص المناعة البشرية/الإيدز
3 549	الصندوق الدولي للتنمية الزراعية
3 093	المنظمة البحرية الدولية
3 000	هيئة الأمم المتحدة للمساواة بين الجنسين وتمكين المرأة
2 758	المنظمة العالمية للأرصاد الجوية
2 130	الأونروا
1 714	الاتحاد البريدي العالمي

(60) الردود على استبيان وحدة التفتيش المشتركة.

388- وحتى في ظل هذه الخلفية، فإن توقعات مؤسسات منظومة الأمم المتحدة ليست أقل. فقد أعربت المنظمات المشاركة عن الحاجة إلى مزيد من برامج التعلم الجديدة التي لا يمكن أن يقدمها موردون آخرون، ولا سيما المواضيع التي تنطبق على المنظومة بأكملها أو ذات الصلة بخطة عام 2030. ومن شأن هذه البرامج أن تعفيها من بذل جهود فردية. وهي بحاجة إلى المزيد من الخدمات الاستشارية، وزيادة المعرفة والابتكار من حيث التعلم والتقنيات، والمنهجيات، والنهج التربوية، وما إلى ذلك.

389- ويشاطر المفتش رأي من يرون ضرورة تحسين مركز كلية موظفي الأمم المتحدة من أجل تعزيز قدرتها على تقديم خدمات التعلم العامة. وإذا أُريد لذلك أن يتم، فإن بإمكانها أن تطور تدريجياً صورتها كمركز لموارد التعلم في الأمم المتحدة عن طريق توفير ما يلي:

(أ) أدلة ومجموعات أدوات وقوائم جرد للممارسات الجيدة فيما يتعلق بما يلي: التصميم التلقيني، والنهج التربوية ومنهجيات التعلم، وأدوات وأساليب تقييم التعلم الإلكتروني، وقواعد التصديق، والمعايير التقنية، وقابلية التشغيل المتبادل؛

(ب) تحليل المنصات: مقارنة واختبار منصات التعلم عبر الإنترنت، وتوثيق مكانن قوتها وضعفها وتقديم توصيات؛

(ج) تنظيم محتوى التعلم: تحليل محتوى التعلم وتصنيفته وتنظيمه، بما في ذلك التدريب الخارجي لفتني التعلم، وتقديم التوصيات ذات الصلة لمنظمات الأمم المتحدة.

390- ويقر المفتش بأن هذا التحسين ينطوي على تخصيص المزيد من الموارد والدعم بطريقة أكثر قابلية للتنبؤ. غير أنه إذا أتيحت خدمات التعلم هذه لجميع مؤسسات منظومة الأمم المتحدة، فإن الاستثمار سيؤتي أكله، بالنظر إلى ما سيتحقق من وفورات في الحجم، وزيادة في الكفاءة ومن أثر مستدام.

391- وسيؤدي تنفيذ التوصية التالية إلى تعزيز دور كلية موظفي منظومة الأمم المتحدة على النحو المتوخى أصلاً، وإلى زيادة الكفاءة في استخدام موارد التعلم ذات الصلة على مستوى منظومة الأمم المتحدة، وتعزيز الدعم المقدم إلى المنظمات الصغيرة التي لا تملك ما يكفي من الأموال لتمكين الموظفين من التعلم.

التوصية 9

ينبغي أن يدرس المجلس الاقتصادي والاجتماعي إمكانية تنقيح الولاية الحالية لكلية موظفي منظومة الأمم المتحدة، بحلول نهاية عام 2022، من منظور تشغيلي ومالي في آن واحد، بغية تعزيز دور الكلية باعتبارها مركزاً محورياً للتعلم في منظومة الأمم المتحدة.

392- وينبغي أن تستند الدراسة إلى مساهمات جميع مديري أنشطة التعلم في المنظومة وإلى الخبرة المحددة لكلية وغيرها من مراكز التعلم، من قبيل مركز الدولي للتدريب الدولي التابع لمنظمة العمل الدولية والمركز العالمي للتعلم والتطوير التابع لمفوضية الأمم المتحدة لشؤون اللاجئين.

نظرة عامة على الإجراءات التي يلزم أن تتخذها المنظمات المشاركة بشأن توصيات وحدة التفتيش المشتركة

الترتيب	التقييم	الإثر المتوخى	الأمم المتحدة وصناديقها وبرامجها																				الوكالات المتخصصة والوكالة الدولية للطاقة الذرية						
			مجلس الرؤساء التنفيذيين	الأمم المتحدة	البرنامج المشترك المعني بالبيئة	الوكالات	مركز التجارة الدولية	البرنامج الإنمائي	صندوق السكان	موتل الأمم المتحدة	مفوضية شؤون اللاجئين	اليونيسيف	مكتب خدمات المشاريع	الأونروا	هيئة المرأة	برنامج الألفية العالمي	الفاو	وكالة الطاقة الذرية	منظمة الطيران المدني	منظمة العمل الدولية	المنظمة البحرية الدولية	الاتحاد الدولي للاتصالات	اليونسكو	اليونيدو	منظمة السياحة العالمية	الاتحاد البريدي العالمي	منظمة الصحة العالمية	منظمة الملكية الفكرية	منظمة الأرصاء الخيرية
			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	التوصية	ح		ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف
2	التوصية	و، ح		ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف
3	التوصية	د، و		ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف
4	التوصية	د		ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف
5	التوصية	ج																											
6	التوصية	ح		ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف
7	التوصية	ح		ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف	ف
8	التوصية	ج، د		ش	ش	ش	ش	ش	ش	ش	ش	ش	ش	ش	ش	ش	ش	ش	ش	ش	ش	ش	ش	ش	ش	ش	ش	ش	ش
9	التوصية	ح، ج		ش																									

المفتاح: ش: توصية من أجل اتخاذ قرار من قبل جهاز تشريعي أو مجلس إدارة؛

ف: توصية من أجل اتخاذ إجراءات من قبل رؤساء تنفيذيين؛

■: توصية لا تحتاج لاتخاذ إجراء من قبل هذه المنظمة

الأثر المتوخى: أ: تعزيز الشفافية والمساءلة ب: تعميم الممارسات الجيدة/الأفضل ج: تعزيز التنسيق والتعاون د: تعزيز التناسق والتناغم هـ: تعزيز الرقابة والامتثال و: تعزيز الفعالية ز: تحقيق وفورات مالية كبيرة ح: تعزيز الكفاءة ط: أمور أخرى